

El Posgrado En La Universidad Pública Boliviana

Documento de Trabajo
61/97

Gustavo Rodríguez Ostria

Agosto, 1997
La Paz, Bolivia

Rodríguez Ostria Gustavo
El Posgrado en la Universidad Pública Boliviana. La Paz, UDAPSO, agosto 1997.
vii, 176 p. (Colección Documentos de Trabajo, 61/97)
I. t.
II. Serie

DESCRIPTORES:

<ENSEÑANZA SUPERIOR><UNIVERSIDADES><EDUCACIÓN PÚBLICA>
<DIPLOMADOS><POLÍTICA EDUCATIVA><RECURSOS HUMANOS>
<FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACIÓN>

Unidad de Análisis de Políticas Sociales - UDAPSO
Teléfonos : 379493 - 374226
Fax : (591 - 2) 390337
Casilla Postal 13820
La Paz, Bolivia

Depósito Legal: 4-1-1126-97

Producción : Centro de Información para el Desarrollo - CID
Pasaje Jaúregui 2248 Piso 2
Teléfono : 312193 - Fax : 321713

Impreso en Bolivia

Presentación

Después de un largo periodo dedicado a la realización de estudios e investigaciones, la Unidad de Análisis de Políticas Sociales (UDAPSO) se complace en retomar la difusión de la Colección Documentos de Trabajo, que contiene importantes esfuerzos de investigación orientados a profundizar la lectura de relevantes temas de la realidad social boliviana. Los principales resultados que se presentan en esta colección, tienen el objetivo básico de sustentar el diseño de políticas públicas y apoyar a la toma de decisiones que permitan mejorar la calidad de vida del hombre y la mujer bolivianos.

En el entendido de que la educación de posgrado juega un importante rol en el desarrollo del país, es que UDAPSO presenta este trabajo de investigación, con la seguridad de que el mismo generará la discusión y promoverá la realización de acciones que contribuyan a elevar la formación de los recursos humanos del país.

Finalmente, este ponderable esfuerzo no hubiera sido posible sin la valiosa asistencia técnica de reconocidos consultores del Harvard Institute for International Development (HIID) y el apoyo financiero de USAID-Bolivia.

Raúl Roca Calle
Director Ejecutivo
UDAPSO

Resumen Ejecutivo

Aunque con demora en relación a otros sistemas de Educación Superior del continente, a partir de 1993 las Universidades Públicas bolivianas han venido organizando de manera creciente programas de carácter posgradual. Esta experiencia, que actualmente abarca a nueve de las diez universidades estatales, se han desarrollado pese a la carencia de recursos humanos e infraestructurales y de un sólido apoyo institucional.

Esta situación ha obligado a recurrir a docentes externos a la Universidad, nacionales y extranjeros (sobre todo estos últimos), a restringir las inversiones en recursos educativos, orientar los programas hacia el mercado y cobrar colegiatura, contrastando con la gratuidad que impera en los estudios de licenciatura (Tercer Ciclo).

La mayor parte de los programas de posgrado implementados entre 1993 y 1996, presentan, por otra parte, rasgos fuertemente profesionalizantes mientras que son contados los que forman investigadores y docentes. Esta situación no es sino resultado de las limitaciones humanas y físicas ya mencionadas, conjugadas con una demanda estudiantil, que generalmente trabaja, que consecuentemente solo puede dedicarse parcialmente al Posgrado y que aspira acceder a un título para "reciclarse" e incrementar su capacidad de desenvolverse en el mercado laboral.

Nada indica, salvo algunas excepciones singulares, que el Posgrado público podrá superar sus debilidades y consolidar sus fortalezas por si mismo, por lo que se hace necesaria una política gubernamental que le asigne recursos económicos específicos vinculándolos con su desempeño y evaluación. Esta política, que debería ser apoyada por la Cooperación Internacional, formaría parte de una estrategia nacional para hacer del Posgrado un espacio para crear y transmitir nuevo conocimiento y formar la masa crítica necesaria para la Reforma del propio sistema universitario y la reinserción competitiva del país.

CONTENIDO

EL POSGRADO EN LA UNIVERSIDAD PÚBLICA BOLIVIANA

GUSTAVO RODRÍGUEZ OSTRIA

INTRODUCCIÓN

Innegablemente, presenciamos un cambio en el papel del conocimiento. El desarrollo de una nueva revolución científica y las tareas de construir un proceso de Desarrollo Humano Sostenible están lanzando nuevos desafíos a los sistemas educativos en la perspectiva que éstos se orienten hacia una relación estratégica con los sectores productivos y fortalezcan el desenvolvimiento de una ciudadanía activa.

A nivel mundial, una amplia literatura se ha encargado de señalar los efectos beneficiosos que produce un sólido sistema posgradual, tanto en las propias universidades como en el entramado social en su conjunto. Se espera que el posgrado, en el nuevo contexto de "sociedades basadas en el conocimiento", donde la modernización de la producción no será posible sin sólidos sistemas de educación superior e investigación científica y tecnológica, forme el acervo de los recursos humanos calificados que exigen las economías y los sistemas educativos dinámicos y competitivos.

Esta expansión va acompañada de profundas transformaciones en la estructura y orientación del posgrado, de tal modo que coexisten actualmente programas con objetivos y procesos muy diferentes a los modelos típicamente norteamericanos de las "Universidades de Investigación" que predominaron en el incipiente origen del posgrado latinoamericano, sobre todo en el Brasil de fines de los 60s.

Se pueden al respecto reconocer en este campo del saber, por los menos, tres maneras de ser:

En primer lugar, figuran los programas de tipo académico, es decir, aquellos que, como

la maestría y el doctorado, formarán el núcleo de investigadores - la masa crítica - capaces de una renovar la Educación Superior y producir la Ciencia y la Tecnología requerida para enfrentar los desafíos de elevar la productividad, de vincular al país con un mercado competitivo y de promover el Desarrollo Humano Sostenible.

En segundo lugar, están los programas de especialización - conocidos en Chile como postítulo y en Brasil como posgrados *lato sensu,* en contraposición a los *stricto sensu* primeramente nombrados - que proporcionan habilidades y destrezas en áreas dinámicas vinculadas directamente al mercado de trabajo y sólo, ocasionalmente, forman Recursos Humanos para la investigación.

Finalmente, en tercer lugar, la difusión y complejización del sistema posgradual han llevado a la multiplicación de cursos de reciclaje profesional y docente, propios de la educación continua. Estos programas no conducen a un título académico y son generalmente de corta duración, utilizándose en ello no pocas veces modalidades de educación no presencial[1].

La Educación Superior Boliviana ha sufrido rápida y abruptamente estos mismos procesos a partir de 1993. Analizarlos, en su sector público, es tarea encomendada a este trabajo.

Hasta inicios de la presente década, únicamente existían en Bolivia tres pequeños programas de cuarto nivel: dos de ellos situados en la Universidad Mayor de San Andrés (UMSA) y el restante en la Universidad Autónoma Gabriel René Moreno (UAGRM). En el primer caso, se trataba de una maestría en "Salud Pública", iniciada en 1984 en la Facultad de Medicina, y, desde ese mismo año, de otra maestría en "Ciencias del Desarrollo" con tres menciones: Desarrollo Agrario, políticas del Desarrollo y Relaciones Económicas Internacionales. En el caso de la UAGRM, a partir de 1989, se ofertó también por primera vez

---

1. Ver al respecto Oteiza, Enrique "Situación y Perspectiva del Postgrado en América Latina y el Caribe" en: Didrikson, Alex (et. al.) Integración y Estudios de Postgrado. Universidad Andina, Sucre, 1996. También Carmen García Guadilla, Conocimiento, Educación Superior y Sociedad en América Latina, CENDES - Nueva Sociedad. Caracas, 1996, pp. 89-103 y Simón Schwartzman, América Latina. Universidades en Transición. OEA. Washington, 1996. pp. 79-97.

una maestría en "Ciencias del Desarrollo", con dos menciones: la primera en Integración y Relaciones Internacionales y la segunda en Desarrollo Agrario.

La demora boliviana en concretar el cuarto nivel, se explicaría por la inexistencia de las mismas condiciones que en otros países como Brasil, México, Chile, crearon (principalmente en el primero) el clima favorable para el crecimiento y la consolidación del posgrado. Por una parte, en estos casos se contó con apoyo exógeno proveniente del gobierno que incluye financiamiento y becas, y por otro, un impulso endógeno, nacido de las significativas demandas por calificación que presentan amplios grupos de académicos y docentes por estar sometidos a las reglas de circuitos meritocráticos de promoción laboral y académica.

Esta reducida oferta boliviana, en todo caso, como mostraremos a lo largo de este trabajo, dio un salto notable en los 90s, que paradójicamente acompañó al reconocimiento público de la crisis de la universidad estatal. Constataremos igualmente que junto a las modificaciones numéricas, se ha producido igualmente una fractura importante en términos geográficos. Hasta fines de los 80s, el posgrado público se centralizaba en La Paz y recién a principios de los 90s se incorporaron los centros posgraduales de Santa Cruz (UAGRM) y Cochabamba (UMSS). Luego, para continuar su flujo incontenible, a mediados de ésta década, se introdujo en las universidades "periféricas" del sistema como la de Oruro (UTO), la de Tarija (UJMS),la de Beni (UTB) y la de Pando (UAP).

Este proceso de expansión rebasó, para complicar aún más el análisis, los límites del sistema público abarcando a las universidades privadas bolivianas. Estas, cuyo auge real data de principios del presente decenio, rápidamente se incorporaron a la oferta posgradual, incluso antes de cristalizar sus respectivas licenciaturas. Numéricamente, el cuarto nivel privado es tan grande como el público, aunque actúa en un área disciplinaria y temática distinta. El presenta trabajo no trata de este segmento educativo, salvo muy marginalmente; sin embargo nos asiste la convicción que ninguna posible política pública, sea de la índole que sea, logrará efectos reales sin tomar en cuenta dicho segmento educativo.

Ahora bien, la presentación de los resultados de nuestro trabajo está organizada en tres

secciones básicas. En la primera, que comprende los capítulos del I al IV mostraremos las características generales del universo posgradual público, abordándolas por circunscripciones geográficas. Como cierre de esta parte, en el Capítulo V, presentaremos una síntesis comparativa nacional y ubicaremos brevemente al posgrado público en el contexto latinoamericano.

La segunda sección está destinada, en los capítulos del VI al X, a la consideración de los resultados y productividad del sistema, de sus recursos humanos docentes o estudiantiles disponibles y de su financiamiento.

Por último, en la tercera parte, a partir de nuestros hallazgos, reflexionamos sobre las conclusiones principales y presentamos consideraciones de posibles políticas públicas.

Una advertencia antes de continuar sobre las fuentes utilizadas en este trabajo. Todo aquel interesado en su problemática: docente, administrativo o investigador, incluso levemente sumergido en la vida universitaria, conoce lo álgido y moroso que resulta conseguirlas y lo provisional que significa manejarlas.

No confrontamos, en el curso de nuestro trabajo, solamente a un temor a entregarlas - comprensible en una entidad que guarda celosamente sus secretos frente a los extraños - sino igualmente su inexistencia en la mayoría de los casos. Por el contrario, cabe destacar, ojalá como prueba de una nueva sensibilidad que anima a la comunidad universitaria, que hallamos la abierta, sincera y desinteresada colaboración de autoridades universitarias principalmente, de los directivos de los diversos posgrados públicos al abrirnos sus registros y el permitirnos acceder a entrevistar a sus estudiantes. Sin ella no hubiéramos podido avanzar en nuestro objetivo.

Pero la voluntad, por grande que sea, no logra superar las limitaciones de la estadística. En las Universidades Públicas, la información no forma parte de los insumos requeridos para la gestión académica y administrativa. Los registros se acumulan en bruto, sin procesamiento, y las decisiones se toman prácticamente a ciegas.

Para subsanar la ausencia de datos, muchas veces nos vimos obligados a reconstruir pacientemente series históricas y a copiar literalmente datos dispersos rescatándolos del olvido. Navegamos igualmente entre listas, porcentajes y cifras a todas luces contradictorias y no siempre pudimos superar los vacíos existentes, para reconstruir, allí donde era necesario, una perspectiva de conjunto.

Puede ser que, en ese contexto, una cifra utilizada en el texto no corresponda exactamente a la realidad y que un porcentaje u otro sea levemente mayor y menor que el real. Pero podemos dar fe de que ellos reflejan en sumo grado la situación fidedigna del posgrado público boliviano en el período analizado.

Como una acotación final, aclaremos que la definición que usamos de "Universidad Pública" incluye estrictamente a aquellas 10 (diez) instituciones de Educación Superior financiadas con recursos fiscales originados en el Estado Boliviano. Excluimos, por tanto, a la Universidad Católica Boliviana (UCB), que si bien formalmente se define como integrante del sistema público no cumple con la anterior condición. Desde el punto de vista de su financiamiento, la UCB es una universidad privada. Razonamiento que es válido para la Universidad Andina "Simón Bolívar", perteneciente al Parlamento Andino. Esta es una Institución internacional de derecho público, que indirectamente recibe algún soporte económico del Gobierno boliviano, pero que no está regulada por las normas y preceptos de las Universidades autónomas.

Somos conscientes de que en ambas instituciones se han gestado programas posgraduales. En el caso de la Católica. Particularmente, se ofrecen las "Maestrías para el Desarrollo" organizadas en una trabajo conjunto entre HIID y la UCB. No analizaremos, por los motivos señalados líneas arriba, estos programas posgraduales, aunque los usaremos, en algunos momentos, como espejo para contrastarlos con los de las Universidades estatales.

Este trabajo fue realizado entre julio y diciembre de 1996, con financiamiento del Harvard Institut for International Development (HIID). Sus datos son por tanto válidos para

ese periodo, pero el posgrado boliviano es tan dinámico que en algunos puntos, puede estar sobrepasado por la realidad.

Esta investigación no hubiera sido posible sin el decidido apoyo del personal directivo de HIID y UDAPSO, principalmente de Jorge Muñoz, George Gray y Federico Martínez. A ellos mis agradecimientos.

CAPÍTULO I
EL CASO DE COCHABAMBA

I. INTRODUCCIÓN

La conformación de una red posgradual en la Universidad Mayor de San Simón (UMSS) es muy reciente. Aunque ya entre 1986 y 1987 se organizó en su seno una solitaria "Maestría en Educación Superior", dependiente del Vicerectorado, esta no pudo prosperar por falta de continuidad y apoyo institucional, de modo que hasta 1996[2], cuando se decidió finalmente completar el programa luego de casi ocho años de receso no se habría titulado ninguna persona de las, aproximadamente, cuarenta personas originalmente inscritas.

La Facultad de Medicina, por su parte, presenta, desde 1984, una "Escuela de Graduados", que oferta cursos de especialización de tres años de duración en : Gineco - Obstetricia, Pediatría, Cirugía General y Medicina Interna así como en especialidades derivadas: Oftalmología, Otorrinolaringología, etc. Tiene igualmente una especialidad en "Gerencia de Servicios de Salud", que ya llega a su tercera versión anual y proyecta, para principios de 1997, con cooperación belga, otra en Medicina Tropical.

No hay acuerdo en el sistema universitario boliviano, como en muchos otros similares, para otorgar a éste tipo de cursos un nivel propiamente posgradual, similar a una maestría, a un doctorado formal e incluso a un diplomado, pues se sostiene que ellos forman parte intrínseca de la profesionalización médica y de los requisitos ineludibles para ejercerla públicamente. Situación que no sucedería, por ejemplo, con un abogado o con un ingeniero, que adquiere voluntariamente una especialidad en una universidad o, en su defecto, la logran en la práctica[3].

---

2. Actualmente pasan clases 15 estudiantes, bajo la dependencia de la Facultad de Humanidades, completando el ciclo cortado hace casi una década.

3. Pese a que se han realizado diversas reuniones entre las universidades públicas, no existen resultados definitivos. Acuerdos preliminares tienden a incorporar a las especialidades médicas dentro del nivel posgradual otorgando a sus graduados un título académico.

Ahora bien, podemos, en base a las anteriores consideraciones, fijar el nacimiento formal del cuarto nivel en la UMSS a principios de 1993, con la constitución del Centro de Estudios Superiores Universitarios (CESU), fruto de un esfuerzo conjunto del Rectorado y de tres Facultades: Ciencias Económicas y Sociología; Derecho y Humanidades, quienes le confirieron la misión de organizar programas de carácter interdisciplinario. El CESU organizó su primer diplomado, en "Economía Laboral", a partir de abril de 1993. A la postre, porque mostró que era posible y viable incursionar en el cuarto nivel, el CESU trajo, en un efecto de cascada, la ampliación, durante 1995 y 1996, de los estudios posgraduales en otras Facultades de esta Casa Superior de Estudios.

Este proceso que fue privativo ni original de la UMSS pues, como mostraremos oportunamente más adelante, el conjunto del sistema universitario público (como también el privado), en estos mismos años, fue sacudido por una onda posgradual que incrementó visiblemente su oferta y atrajo progresivamente cada vez más estudiantes a sus aulas.

2. ESTRUCTURA DEL POSGRADO EN LA UMSS

La Universidad Mayor de San Simón (UMSS), fundada en 1832, tomando en consideración el volumen de su matrícula estudiantil de pregrado, es la segunda en importancia en Bolivia. En ella, entre 1993 y 1996, el número de alumnos/as regulares ha oscilado - en términos gruesos - entre 22 mil y 26 mil. Un elevado porcentaje de esta matrícula, que alcanza al 45,92% (cifras de 1995), se sitúa en las ciencias sociales, económicas y humanas; un 14,93% estudia en las áreas médicas, mientras que el restante 39,15% se repartía en disciplinas de carácter técnico: Arquitectura, Agronomía, Ingenierías y Ciencias Básicas[4].

Hasta 1993, como se advirtió precedentemente, la UMSS- como todas las otras universidades públicas bolivianas - careció de un segmento posgradual importante. En el pasado, había realizado algunas experiencias aisladas en las ciencias médicas, desde 1984, y en el campo

---

4. En base a datos proporcionados por la Dirección Universitaria de Evaluación y Acreditación.

de la formación en Ciencias de la Educación en 1988, pero sin lograr cuajar un espectro extendido, definido y sostenido. A partir de este año, la situación se modificará notoriamente, al ser organizados secuencialmente distintos centros y unidades, tanto de carácter multidisciplinario como facultativas dedicadas a impartir enseñanza del posgrado.

En la UMSS, como en la totalidad de las universidades bolivianas, se adoptó formalmente el esquema norteamericano de posgrado con niveles secuenciales y acumulativos de maestría y doctorado, a los cuales se agregaron las especialidades y diplomados[5]. Las especificaciones académicas de estos últimos programas no quedaron en principio bien definidas. En todo caso, queda claro que cursar y aprobar un diplomado/especialidad no es condición ni otorga privilegio para ingresar a una maestría ni constituyen títulos académicos.

Al no existir, hasta mediados de 1996[6], una única norma que regulara la actividad posgradual en la UMSS, se originó igualmente un abanico de situaciones multifacéticas e incluso contradictorias referidas a sistemas de gobierno, a características educativas, a costos de matrícula o financiamiento, que hablaban de la inexistencia de un sistema posgradual integrado y planificado.

Las iniciativas no venían desde arriba, ni las líneas maestras estaban trazadas por los órganos centrales de gobierno universitario ni las pocas reglamentaciones existentes se cumplían fielmente. Hasta ahora, son las Facultades y, en ellas, pequeños grupos de interesados, quienes con bastante libertad organizan un posgrado, definen las matrices formativas de éste, lo impulsan y, finalmente, lo ponen en marcha.

Hasta fines de 1996, además de actividades posgraduales de carácter único en distintas

---

5. Especialidades y diplomados son cursos cortos de una duración comprendida entre seis meses y un año. Según cada programa específico, el curso implica entre 250 y 450 horas aula. En la legislación universitaria vigente estos carecen de status legal, tanto es así que en algunas universidades, como la Mayor de San Andrés (UMSA), no se han otorgado los correspondientes títulos a sus graduados. La primera institución que usó en Bolivia esta denominación fue la hoy desaparecida Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO).

6. Cuando se aprobó un Reglamento de Posgrado vigente a nivel institucional.

Facultades, existían dos importantes unidades capaces de ejecutar simultáneamente varios programas posgraduales. Una de ellas era el "Centro de Estudios Superiores Universitarios" (CESU), organizado como ya se ha dicho en 1993, la otra, la "Dirección de Posgrado" (UPG) de la Facultad de Ciencias y Tecnología, instituida en 1995.

Existen diversas diferencias entre ambos. Mencionemos, por ahora, una de ellas: a conformar y a administrar el CESU concurrieron formalmente, como ya se ha aludido, tres Facultades: Derecho, Humanidades y Ciencias Económicas y Sociología, aunque en la práctica el Centro es independiente de ellas y se autogobierna mediante un Directorio en el que participan sus académicos, decanos de las tres facultades, el Rector y el Vicerector de San Simón[7].

En la segunda entidad posgradual, en tanto, no existe representación de las principales autoridades universitarias y "pertenece" estrictamente a la Facultad aludida, debiendo reportar a su Consejo Facultativo, que fija sus principales líneas directrices. Esta situación quien se repite en las otras unidades posgraduales de San Simón, como en las facultades de Medicina, de Humanidades, de Derecho y de Agronomía y Ciencias Pecuarias.

2. 1 Actividades posgraduales

En el cuadro No. 1, consignamos el comportamiento de la oferta posgradual de la UMSS entre 1993 y 1996 y señalamos el nivel de cada programa, su fecha de inicio y conclusión prevista.

Cabe advertir que en nuestro registro nos hemos limitado - por razones advertidas precedentemente - a los cursos que conducen a un título académico reconocido (diplomado y maestría). Categoría que nos remite a excluir, además de los programas de educación continua y de especialización en medicina, a los pequeños eventos que se anuncian pomposamente bajo el

7. En el Directorio deberían participar además un representante de ONG's. cochabambinas, del Gobierno Departamental y de las universidades asociadas con el CESU. Condición que no se materializó hasta hoy.

rótulo de "posgrado" y que, en propiedad, tienen más bien el carácter de seminarios o cursos cortos de actualización.

Del mismo cuadro se desprende, en primer lugar, que entre 1993 y 1996 se ofertaron en la mencionada universidad 19 programas posgraduales: 12 diplomados[8] y 7 maestrías. Como quiera que uno de ellos, el "Diplomado en Ciencia política", se repitió una vez, la oferta real fue de 18 programas diferentes[9]. En segundo lugar, se observa que el total de la matrícula estudiantil en esos mismos años, alcanzó a 765 personas. De ellas, 428 (55,95%) corresponden al nivel de diplomado y 337 (44,05%) al de maestría. En las primeras, el promedio de estudiantes inscritos/as por programa llegó a 35,66 estudiantes y en las segundas, a un número superior: 48,14.

En cuanto a los programas, incluyendo aquellos que se han repetido más de una vez[10], la proporción preferente para los diplomados se mantiene pues la mayor parte, 12 (63,16%) pertenecía a este nivel y en cambio 7 (36,84%) al de maestría.

Algunas explicaciones de este fenómeno son las siguientes: Por un lado, a la institución ofertante le es más fácil organizar diplomados, porque el costo económico del personal docente y material educativo es menor. Por otro, los diplomados cuentan con fuerte demanda emergente de su vinculación, al parecer, más estrecha que las maestrías con el cambiante mercado de trabajo. Finalmente, la duración menor de los diplomados, de aproximadamente un año, resulta atractiva para el universo de potenciales estudiantes que deben combinar generalmente el estudio con el trabajo profesional.

---

8. En 1994 se realizó un "Diplomado en Tecnología Educativa", a cargo de la Dirección de Interacción Social Universitaria (DISU), que no será tomado en cuenta por no estar reconocido oficialmente.

9. Los dos diplomados se convirtieron luego en maestrías.

10. El único caso corresponde al Diplomado en Ciencias Políticas.

En términos temporales, los diplomados tuvieron igualmente primacía. En la UMSS, la secuencia posgradual del nuevo ciclo se inició en 1993 con los diplomado y sólo posteriormente, aunque no mucho más tarde, comenzó a introducirse al nivel de maestría, que parece ser su prioridad y área de concentración actual. En efecto, del total de 7 maestrías, 5 de ellas, el grueso del lote, que corresponden al significativo 71,43%, recién se abrieron a partir de 1996. Tres pertenecen a una nueva oferta, mientras que otras 2 , en "Ciencias del Desarrollo con mención en Proyectos Sociales" y "Ciencia política con mención en Estudios Bolivianos"[11], constituyen, en rigor, una continuación de cursos realizados inicialmente a nivel de diplomado, que sirvieron al CESU como campo de experimentación y de comprobación antes de lanzarse a un nivel educativo superior.

Ahora bien, el aumento progresivo de programas evidencia la paulatina importancia que el posgrado iba cobrando en la UMSS. Mientras que en 1993, la oferta se reducía a 2, en el año siguiente se iniciaron otros 3; en 1995 se implementaron 4 y otros 10 en 1996, uno más que en todos los tres años precedentes, completando así el conjunto de los 19 programas. No todos ellos se volvieron a repetir, lo que quiere decir que no se habría alcanzado todavía una secuencia continua y estable, aunque ésa era la tendencia.

Por otra parte, veremos a continuación, y en estrecha relación con el proceso mencionado precedentemente, que mientras en 1993 se registraron 52 estudiantes, éstos/as alcanzaron a 130 en 1994; en la gestión de 1995, tras un leve descenso, la matrícula nuevam[12] llegó a 106 personas. Luego, en un salto cuantitativo destacable, en 1996 nada menos que 477 posgraduantes se registraron por primera vez en el cuarto nivel de San Simón. Cantidad que sobrepasaba en más de nueve veces la observada en 1993, cuando se dio inicio del ciclo y equivale a un 62,36% de toda la matrícula estudiantil contabilizada en el período analizado. El cuadro No. 2 sintetiza esta información.

---

11. El "Diplomado en Género y Desarrollo" (1996) también se transformará en una maestría a iniciarse en 1997.

12. Nueva matrícula hace referencia a los/as estudiantes que se matricularon por primera vez en un año determinado en programas que están empezando ese mismo año.

Una segunda consecuencia de la expansión de la oferta se tradujo en una cobertura posgradual que abarcaba en la UMSS muchas más facultades y disciplinas que las existenteshasta el bienio 1993-1994, cuando el posgrado apenas despuntaba en ella. De hecho, durante 1996, se dictaron cursos de posgrado - dentro el concepto y restricciones que utilizamos para este trabajo - en 6 de las 9 Facultades[13] de esta universidad. Las excepciones fueron las de Bioquímica y Farmacia[14], Odontología y Arquitectura.[15] En contraste con lo que sucedía en los años mencionados anteriormente en que los posgrados se circunscribían al área de las ciencias sociales y económicas, ahora se evidencia un saludable y fuerte desplazamiento también al campo de las Ciencias Básicas y las Ingenierías.

2.2 Contenido de los posgrados

En el cuadro No 3 expresamos la distribución temática de todos los cursos posgraduales implementados en la UMSS entre 1995 y 1996, correspondientes al total de la nueva matrícula estudiantil en cada uno de esos años. Para ver las características de la oferta, seguiremos el patrón clasificatorio de agruparlos por disciplinas tradicionales divididas en cuatro grandes grupos: Ciencias Básicas y Tecnología, Ciencias Sociales, Humanidades y finalmente, Ciencias Médicas, aunque muchos de estos cursos tienen más bien un carácter temático y multidisciplinario.

---

13. No incluimos a la Escuela Técnica de Agronomía (ETSA), que por su naturaleza otorga títulos intermedios y no puede ofertar posgrados.

14. Dictó, entre abril de 1996 y diciembre del mismo año, una especialidad en Bioquímica Clínica, en la se matricularon 24 estudiantes.

15. Esta Facultad inició en 1996 una serie de pequeños cursos en el área del Hábitat, con el apoyo de la Universidad de Lund (Suecia); éstos dieron lugar a un "Diplomado" en el mismo año, con carácter modular e intensivo (un mes de duración). Se han realizado ya dos versiones de este programa. Por haberse recogido informaciones contradictorias sobre el status legal de estos cursos no son tomados en cuenta en nuestro análisis.

Nuestro objetivo apunta a lograr una radiografía reciente del posgrado en San Simón[16]. Los datos recabados señalan que a nivel de diplomado, en cuanto al número de programas y estudiantes, la primacía se hallaba notoriamente al área de las Ciencias y Tecnologías: 4 de los 8 cursos de este nivel, un 50% del total, caían dentro sus marcos. Le seguían - en cuanto al número de programas - en orden de importancia, con un 25%, las Ciencias Sociales y con un 12,50% las Humanidades y las Médicas. Del conjunto estudiantil registrado en este nivel durante el bienio 1995-1996, un mayoritario 41,18% pertenecía también a las Ciencias Básicas y Tecnológicas. De las otras tres áreas restantes, la delantera la llevaba Humanidades, con un 29,07% del total del alumnado, seguida de las Sociales con un 20,07% y, más rezagadas, las Médicas con un 9,67 %.

Por su parte, las maestrías no rompían la anterior tendencia que se mantenía intacta. En efecto 3 (50%) de las 6 maestrías implementadas en el bienio 1995-1996 pertenecían al área de las Ciencias Básicas. En cambio, las Sociales y las Humanidades se llevaban, la primera el 33,33% y la segunda el 16,67% restante. No existan maestrías en la disciplina médica. Por un margen, esta vez muy estrecho, las Ciencias Básicas y las Tecnológicas mantenían también su liderazgo con un 34,69% del registro estudiantil. Las ciencias "blandas" (Sociales y Humanidades) en conjunto mostraban sin embargo mayor atracción pues cautivaban a un 65,30% del total : un 35,03% específicamente las Humanidades y un 30,27% las Sociales, ubicándose a poca distancia.

El cuadro permite, asimismo, apreciar que sumando diplomados y maestrías, las Ciencias Básicas y las Ingenierías reclutaron la mayor parte del estudiantado que se decidió por cursar un posgrado en San Simón: el 37,91%. Muy cerca, se hallaban las Humanidades (32,07%) mientras que las Ciencias Sociales - pese a que ejecutaron más actividades - estaban algo más distantes (25,21%). Muy atrás, encontramos a las Ciencias Médicas, con apenas el 4,8% de la matrícula estudiantil.

---

16. Por tal razón excluimos analizar 1993 y 1994, cuando el posgrado estaba en sus inicios.

Dejando de lado el análisis disciplinario y volcando la mirada hacia las funciones que cumplen los posgrados, parecían dibujarse - más por un resultado impensado que por efecto de una planificación estratégica - tres campos de acción más o menos definidos en la UMSS. Advirtamos que esta división ha sido hecha por nosotros y que no corresponde a un criterio interno de esta Universidad.

Los posgrados pueden, por otra parte, cumplir diversos objetivos y propósitos, por lo que en propiedad, estamos hablando más de tendencias, que de una Delimitación rígida y absolutamente definida.

En primer lugar, tenemos los programas de corte "académico" destinados al mercado interno universitario con el propósito básico de complementar, actualizar y fortalecer la capacidad de enseñanza docente, como la "Maestría en Gestión Educativa", la "Maestría en Matemáticas", el "Diplomado en Matemáticas Aplicadas" y el "Diplomado en Docencia Universitaria".

En segundo lugar, encontramos aquellos cursos que ofrecían como objetivo central contribuir a la asimilación y adecuación de procesos tecnológicos a las demandas productivas regionales vgr. "Maestría en Informática", "Diplomado en Ingeniería Asistida por Computadora", "Diplomado en Recursos Hídricos", "Maestría en Protección Vegetal y Medio Ambiente".

Finalmente, hallamos programas destinados a la capacitación de recursos humanos para promover un Desarrollo Humano Sostenible. Programas que se concentran principalmente en el CESU, como el Diplomado en Género y Desarrollo, y las Maestrías en Medio Ambiente, Proyectos Sociales y, en menor grado, Ciencias Políticas. Programas que están más abiertos a la demanda externa que a la autoreproducción de la comunidad universitaria.

CONCLUSIONES

La Universidad Mayor de San Simón es un ejemplo de un caso tardío en la organización posgradual que se repone rápidamente a principios de los 90s, merced a la combinación de determinaciones internas con la inteligente utilización de la cooperación internacional que en menos de 4 años le ha permitido montar una veintena de programas. Resulta destacable el número de cursos realizados en las Ciencias Básicas y en las Ingenierías.

CAPÍTULO II
EL CASO DE LA PAZ

1. INTRODUCCIÓN

La Universidad Mayor de San Andrés (UMSA), que con sus aproximadamente 40 mil estudiantes (promedio 1994-1996) , es actualmente la más grande del sistema universitario público boliviano, regularmente fungió como receptáculo de innovaciones y tradiciones para la educación superior boliviana. No debería extrañarnos entonces que fuese en La Paz, su sede, donde en 1984, y por primera vez, se organizaran cursos correspondientes al cuarto nivel en Bolivia.

En efecto, ese año comenzaron, respondiendo a mandatos institucionales, a funcionar dos maestrías : a) " Salud Pública", desde fines de 1984 en la Facultad de Medicina, en acuerdo interinstitucional con el entonces Ministerio de Salud b) "Ciencias del Desarrollo", a partir de julio, en el Posgrado de Ciencias del Desarrollo (CIDES), centro de carácter multidisciplinario. Esta última contaba con tres menciones: Desarrollo Agrario, Políticas del Desarrollo y Relaciones Internacionales, que en la práctica funcionaban como programas independientes y que bien pueden ser consideradas como otras tantas maestrías. En sus inicios, el CIDES se hallaba impregnado de los paradigmas desarrollistas, promovidos, por entonces, por la Comisión Económica para América Latina (CEPAL); de ahí, la concepción temática con la que abordó su primera maestría.

Hay por los menos dos factores que contribuyen a explicar la temprana - fundación del CIDES, en relación con otras universidades públicas bolivianas. Por una parte, en la UMSA contribuyó la presencia de docentes que experimentaron en sus estudios posgraduales en el exterior, la conveniencia de dotar a su universidad de un posgrado , pese a la total inexperiencia que ella tenía en este rubro educativo. Por otro, no dejó de influir la presencia de una demanda interna y externa largamente insatisfecha de profesionales que, por problemas

financieros, barreras idiomáticas, desconocimiento de la cantidad y calidad de la oferta internacional de posgrado, etc., no podían acceder fácilmente a este tipo de cursos fuera de Bolivia.

La maestría de Salud Pública, por su parte, tratando de alejarse del enfoque médico asistencialista predominante en la época en las esferas gubernamentales, pretendía formar recursos humanos capaces de reconocer alternativamente problemas emergentes del proceso de salud-enfermedad de los servicios, la comunidad y la educación superior.

2. ESTRUCTURA DEL POSGRADO EN LA PAZ

Hasta 1994, ambos programas arriba mencionados no fueron acompañados por otros nuevos, de modo que la formación posgradual se mantuvo en la UMSA, y consiguientemente en La Paz, de manera rutinaria y estática por una larga década. A partir de ese año, concordando con la crisis de los paradigmas desarrollistas y marxistas en las ciencias sociales y junto con las fuertes críticas que empezaba a soportar la educación superior desde el Estado y la sociedad civil, el sistema posgradual en la universidad paceña inició un salto cuantitativo formidable, pues, como veremos a continuación, amplió su oferta y su cobertura posgradual en una proporción inédita, de cara a su historia anterior.

Lo notable del caso paceño radica en que el proceso desatado en la UMSA fue acompañado, aprovechando la magnitud y el dinamismo de su mercado, a veces en competencia y otras en complementariedad, por la incursión en el cuarto nivel paceño de otras instituciones públicas diferentes a esa casa superior de estudios; unas de corte internacional como la Universidad Andina, perteneciente al Parlamento Andino y otras de orden nacional, como la Universidad Mayor de San Simón de Cochabamba, mediante el Centro de Estudios Superiores Universitarios (CESU). Institución que - dejémoslo en claro - es la única que mantiene actividades formativas de posgrado fuera de su radio geográfico "natural".

2.1 Actividades posgraduales

Como resultado de este impulso, entre 1994 y 1996, la UMSA- evidencia de la inflación posgradual - abrió su abanico para crear 6 diplomados y 13 maestrías nuevas en diversos campos disciplinarios y temáticos. En esos mismos campos apenas dos maestrías en ejecución pertenecían al ciclo anterior a la explosión posgradual de los 90s.

A la UMSA, en ese lapso, como aludimos arriba, se fueron uniendo en la gradualmente otras instituciones, tanto en sociedad con esta misma universidad o como por parte de iniciativas de otras universidades públicas, complejizando así el panorama en el cuarto nivel paceño.

En ese contexto, por un lado, tenemos al CESU de la Universidad de San Simón de Cochabamba, que en combinación con el Centro Boliviano de Estudios Multidisciplinarios (CEBEM), institución de investigación de carácter privada, incursionó en La Paz, una plaza distinta a su lugar de origen, organizando posgrados inicialmente a nivel Diplomado: Uno en "Ciencias Políticas" (versión 1994)) y otro en "Análisis y Diagnóstico Municipios Territoriales" (a partir de abril de 1995). Posteriormente, en junio de 1996, el CESU-CEBEM dieron paso a la "Maestría en Ciencias Políticas con mención en Estudios Bolivianos". Por otra parte, la Universidad Andina "Simón Bolívar" (UASB), en conjunción con la propia UMSA, organizó desde 1996 un curso de "Maestría en Estudios Bolivianos, inaugurando una experiencia de colaboración que quizá se repita en el futuro.

La USAB posee además sus propias unidades posgraduales a nivel de Diplomado Superior en áreas tan diversas como el Derecho, la Comunicación y la Auditoria, así como una "Maestría en Desarrollo Humano" que, por estar fuera del radio de acción del sistema público boliviano, no son objeto de este estudio. Finalmente, la "Maestría en Integración" que se llevó a cabo en el Instituto Internacional de Integración (III), dependiente del Convenio "Andrés

Bello", en alianza con el CIDES-UMSA; es otro buen ejemplo de como se fue enmarañando institucionalmente el formato de la posgraduación paceña.

Todas estas iniciativas, tanto las materializadas por la UMSA como por las otras entidades públicas que actúan en La Paz, concluyeron en la constitución, entre 1994 y 1996, del sistema posgradual más complejo y de mayores ofertas temáticas de país. Panorama que se mide al constatar que entre la UMSA y las otras instituciones ofertaron 26 cursos entre 1994 y 1995 , incluyendo 18 maestrías y 8 diplomados , cuya lista y características se presentan en el cuadro No. 4.

Se desprende nítidamente del cuadro que un abrumador 92,31% de los cursos se ofertaron por primera vez entre 1994 y 1996. Notablemente sólo dos programas, el 7,69% restante, se mantuvieron en pie repitiéndose varias veces desde 1984. Uno de ellos fue la "Maestría en Relaciones Internacionales" desprendido de la maestría "histórica" en Ciencias del Desarrollo dictada en el CIDES-UMSA. El otro sobreviviente, aunque con sucesivas reformas curriculares, fue la "Maestría en Salud Pública" en la Facultad de Medicina de la UMSA.

En el Cuadro No. 5 consignamos la oferta posgradual en La Paz, comprendida entre 1994 y 1996 y señalamos el número de estudiantes por maestría y diplomado. Hallamos que al primer nivel, correspondieron 599 estudiantes (69,89%) y al segundo, 258 (30,11%), haciendo un total de 857.

Ahora bien, la evolución de la nueva matrícula durante esos mismos años comprueba esta tendencia de estabilización del posgrado en La Paz. Al respecto en el cuadro No. 6, consignamos el siguiente desempeño: 148 estudiantes en 1994; 391, en 1995 y 318, en 1996. Total 857 posgraduantes. La disminución de nuevos estudiantes en 1996 no debería entenderse obligatoriamente como una disminución de la capacidad de absorción del posgrado público en

La Paz, sino como efecto de la programación académica de los posgrados. (En la UMSA, incluso, se iniciaron nuevas maestrías en diferentes áreas para 1997, como también un doctorado en Medicina Social).

Estos datos estadísticos sirven para remarcar que, en propiedad, recién a partir de 1994 se puede hablar propiamente de la existencia un importante núcleo posgradual público en La Paz y, en particular, en la UMSA; antes de ello sólo existían escasas iniciativas focalizadas. Como resultado de este fenómeno expansivo más facultades de la UMSA se han incorporado al mundo posgradual, como ser la de Arquitectura, la de Ciencias Básicas y la de Humanidades.

Los centros existentes sufrieron igualmente una ampliación en su radio de acción. Precisamente el CIDES, que a la postre constituirá el centro de posgrado más grande de Bolivia, pasaría en esos mismos años, de ofertar una solitaria maestría con 3 menciones, a 8 maestrías y 3 diplomados. Sumará así en 1996 un total de once cursos posgraduales propios, a los que habrá que añadir una maestría - ya aludida - en convenio con el Instituto de Integración Andina (IIA), dependiente del Convenio Andrés Bello.

Puede sostenerse con alto grado de certeza que en general este crecimiento está asociado a la necesidad, tanto de dar respuestas a los críticos de la universidad estatal, como de atender a las demandas de credenciales y reconvención intelectual que se visibilizaron desde diversos sectores profesionales tanto independientes como ligados a entidades públicas y privadas. No es casual la aparición, en aquel momento, tanto en el CIDES como el CESU-CEBEM, de los llamados "Diplomados". Estos son cursos más cortos y menos exigentes que las maestrías y dedicados no a formar investigadores o docentes sino a proporcionar destrezas, habilidades y conocimientos estrechamente vinculados a las necesidades de un mercado dinámico y en permanente transformación, y que responden a la misma motivación.

2.2 Contenido del posgrado

Una característica medular del sistema posgradual público en La Paz hasta 1996, es su inclinación por la formación en el área de Ciencias Sociales y Humanas, en una proporción mayor que la observada en Cochabamba. En el cuadro No. 7, presentamos la distribución de las actividades y la matrícula correspondiente a la gestión 1995 y 1996, basándonos en las preferencias de los/as nuevos/as estudiantes. Constatamos, que en la ciudad de La Paz, la totalidad de los 8 diplomados correspondía al territorio de las Ciencias Sociales. Dominio absoluto que obviamente se conservaba intacto a nivel de la matrícula estudiantil, que llegaba a 258 estudiantes. Las 13 maestrías dictadas en ese lapso no lograron cambiar el rumbo disciplinario, pues apenas un 15,38% correspondían a las Ciencias Básicas y Tecnológicas, mientras el mayoritario 84,62 % se repartía entre las Ciencias Sociales, con el 53,84 %, y las Humanidades con el 30,78% restante. A nivel estudiantil, la distribución proporcional de los/as 450 estudiantes era casi similar: 13,55% estaba en Ciencias Básicas contra 50,45% en las Ciencias Sociales y 30,00% en las Ciencias Humanas. Estas dos, juntas, llegaban al 80,45% de la matrícula.

En términos gruesos, se observan diversas lógicas en la constitución de los posgrados en La Paz. Por su puesto, ésta dinámica no tiene una única explicación pues ocurre que sobre un factor dominante, al que aludimos a continuación, se superponen otros de menor incidencia.

Una parte de los posgrados paceños, como los de Educación Superior, buscaban satisfacer las propias necesidades académicas.de la UMSA de calificar a su personal docente. Este mismo objetivo se advertía de manera un tanto más difusa en otros posgrados como "Epistemología", "Ciencias Políticas", "Estudios Bolivianos". Estos considerados estratégicos por sus promotores, buscaban además promover la formación de una masa crítica y de investigadores en estos campos. Lo propio puede señalarse de las maestrías en el CIDES en "Desarrollo Económico", "Desarrollo Social" e incluso "Relaciones Internacionales" , que tenían una orientación más analítica que práctica y operativa. Otros cursos, en tanto, como el

de "Ciencias Biológicas y Biomédicas" y "Salud Pública ", parecían responder más bien a demandas corporativas de las propias Facultades, cuyos docentes y estudiantes exigían espacios propios y de bajo costo para continuar, a un nivel más alto, su calificación profesional iniciada en la licenciatura, a fin de habilitarse mejor en el mercado laboral o en el mundo académico.

A la par, y al igual que en Cochabamba, existía en La Paz un buen número de programas, tanto de maestría como de diplomado, que nacían de la necesidad de formar recursos humanos calificados para atender el Desarrollo Humano Sostenible que impulsaba el Gobierno Nacional desde 1993. En ellos, y no casualmente, se concentró el grueso de la cooperación internacional al posgrado de la UMSA, aunque ésta parece haber tenido mucho menos éxito que la de San Simón para canalizar este tipo de recursos. Muy pocos son los programas que cuentan con el concurso de aporte monetario externo. En el CIDES , en concreto, son dos: los diplomados en "Género y Desarrollo" y en "Desarrollo Humano". El primero funcionaba con apoyo del gobierno holandés y de las Naciones Unidas (PNUD), respectivamente. Por su lado, la " Maestría en Ecología y Conservación", tenía el apoyo de la GTZ (cooperación alemana), LIDEMA (organismo no gubernamental), mientras que la " Maestría de Salud Pública gozó de contribuciones de el BID y de la OMS/OPS.

Otros cursos a nivel maestría y diplomado, como los destinados a formar y a capacitar recursos humanos en gestión municipal, estaban activados por una demanda emergente de los cambios en el sistema de administración territorial en Bolivia y del fortalecimiento evidente de los Municipios, a raíz de las últimas modificaciones legales, como la Ley de Participación Popular, aprobada en 1994.

Ambos casos, a nuestro juicio, muestran con claridad que el diseño posgradual en las universidades públicas en La Paz, y en general en todo Bolivia, no era ni es totalmente inmune a las modificaciones paradigmáticas que se están operando en el contexto ajeno a la universidad y que junto a propuestas endógenas y autoreproductivas destinadas a cubrir sus propias

necesidades formativas; las Universidades Públicas han sido capaces de abrirse con tino a las exigencias emergentes del mundo externo a las murallas universitarias cercadas de autonomía.

CONCLUSIONES

El posgrado público en La Paz estaba compuesto hacia 1996 por una conjunción entre la UMSA, que lleva la parte más importante, y otras instituciones universitarias públicas de origen nacional e internacional. El posgrado paceño, cuyos orígenes históricos se remontan a mediados de 1984, empezó recién una seria escalada en la década siguiente. Su estructura temática muestra igualmente una fuerte inclinación hacia las Ciencias Sociales y Humanas y, en contraposición, una débil implantación en las Ciencias Básicas y en las Tecnologías.

CAPÍTULO III
EL CASO DE SANTA CRUZ

1. INTRODUCCIÓN

La universidad pública presenta en Santa Cruz un caso notable de expansión y diversificación de la matrícula , que sin lugar a dudas expresa la influencia que está recibiendo de su entorno, principalmente de los cambios demográficos y económicos regionales de las dos últimas décadas. Hasta entonces, la Universidad Autónoma Gabriel René Moreno (UAGRM), fundada en 1938, apenas sobresalía numéricamente con relación a las otras del sistema público, como las de Oruro, Potosí y Tarija.

El rápido y reciente crecimiento de la UAGRM durante los últimos años ha permitido que ésta se a distancie de ellas y se aproxime en número de estudiantes, carreras y número de docentes a la de San Simón, que desde hace muchas Décadas ostentaba el galardón de ser la segunda del país. Sin embargo, a pesar de este avance, la distancia en estos típicos con la Universidad Mayor de San Andrés - que lleva la delantera en el país - es todavía bastante significativa. En términos redondos, en 1995, mientras la UAGRM matriculó a 20 mil estudiantes, 26 mil lo fueron la UMSS y 39 mil de la UMSA. Como la mayor parte de las universidades públicas, la Gabriel René Moreno tenía la matrícula de licenciatura fuertemente orientada hacia las Ciencias Sociales, Económicas y Humanas.

Al igual que en las restantes unidades del sistema público, la UGRM se abrió al cuarto nivel educativo muy recientemente. Concretamente en 1989, organizó su "Escuela de Posgrado", con el objetivo primordial de cualificar y reciclar a los/as docentes de la propia

universidad cruceña. Dada su misión institucional esta Escuela es una de las pocas - sino la única - que recibe recursos económicos directamente de la administración central universitaria para implementar sus labores[17].

Por otra parte, el hecho de estar encabezada la Escuela por mismo profesional que tuvo a su cargo inicialmente la conducción del CIDES-UMSA desde su fundación en 1984, contribuyó a darle, en principio, la misma inclinación temática y por ello se organizó una "Maestría en Ciencias del Desarrollo", con tres menciones, de las cuales cuajaron finalmente dos: Economía Internacional e Integración y Desarrollo Agrario.

En contraste con el CIDES-UMSA, la Escuela de Posgrado cruceña no se inclinó por un sistema de cogobierno paritario docente - estudiantil, ni tampoco adoptó el esquema colegiado de pares y autoridades universitarias que prima en el CESU cochabambino. La Escuela mantuvo en cambio una estrecha vinculación con el Rectorado y el Vicerectorado con un poder interno de decisión y gestión fuertemente concentrado en su Director. Otra diferencia es que a la Escuela le fue inicialmente asignada la responsabilidad de organizar todo el circuito posgradual de la universidad cruceña. Posición desafiada recientemente por la Facultad de Derecho, que en 1995, rompió el acuerdo estructurar, su propia "Maestría en Derecho Penal".

Actualmente, la Escuela regenta cursos de nivel de doctorado, maestría, especialidad y diplomado. Desde este punto formal, se aproxima enormemente a la experiencia mexicana, con la diferencia de que en el sistema de educación superior cruceño estos niveles - particularmente los primeros - son tratados y cursados por separado y no están integrados en una sola secuencia opcional.

Advirtamos sin embargo, para no alentar confusiones, que en la nomenclatura de la

17. Muchas autoridades universitarias y de posgrados de las universidades públicas nos han confesado que desearían el mismo trato para sus respectivos centros de cuarto nivel.

Escuela cruceña, diplomados y especialidades tienen un significado distinto al que existe en otras universidades bolivianas, lo que subraya nuevamente la falta de unidad normativa del sistema posgradual público. Como quiera que la especialidad es lo que más se aproxima al diplomado[18], tal como se lo dicta en el CESU -UMSS y el CIDES-UMSA, en este trabajo restringiremos, a fin de salvaguardar nuestra óptica comparativa, el análisis hasta este nivel.

Otra particularidad del posgrado cruceño, por lo menos de la Escuela en cuestión, es la flexibilidad absoluta de su curriculum, dividido en módulos muy abiertos. Sistema similar al que está en vigencia en la Escuela de Posgrado de la Universidad Técnica de Oruro (UTO). En ambos casos, se adoptó este sistema para subsanar parcialmente las elevadas tasas de deserción registradas en los posgrados, creando escalas intermedias, Diplomados y Especialidades, que permitieron salidas con algún beneficio al estudiante que no pudiera continuar hacia una maestría.

En este escenario, no existía una estructura formal de cursos programados secuencialmente en un tiempo definido y acotado. Los módulos - doce generalmente para una maestría - pueden ser cursados por separado, acumulados y conservados por cada estudiante. Práctica que se ejecuta principalmente en el área de Educación Superior. Una persona posee la posibilidad de inscribirse sólo para cursar estrictamente el módulo de su interés. Con este criterio, además de la proverbial falta de docentes dentro del cuerpo académico de la UAGRM para encarar las tareas del posgrado, los ciclos lectivos se prolongan significativamente. La Maestría en Ciencia política, por ejemplo, se inició a fines de 1992 y aún no había concluido para diciembre de 1996. Lo mismo acontecía con la de Maestría en Informática comenzada en 1993 y recién_finalizaba para esta misma fecha[19]. Un trámite más Anormal y fluido ocurrió en la maestría en Agroecología, que a dos años de su inauguración ingresaba a la fase final de elaboración de tesis.

---

18. Un diplomado puede tener entre 120 y 200 horas de clases entre teóricas y prácticas.

19. La parte de trabajo de aula concluyó y los/as estudiantes se encontraban realizando sus seminarios de tesis.

2. ESTRUCTURA DEL POSGRADO

En 1991, la Escuela de Posgrado convocó a la segunda versión de su "Maestría en Ciencias del Desarrollo", a iniciarse en abril de ese año con dos menciones: Desarrollo Agrario e Integración Política y Economía Internacional. Hasta ese momento, se movía dentro de los marcos definidos en su fundación y que eran coincidentes además con los del CIDES-UMSA. Empero hacia 1993, por razones no establecidas, la Escuela abandonó este esquema unilateral e incorporó otras dimensiones disciplinarias y temáticas. Primero, comenzó con cursos cortos de Diplomado y Especialización para luego arrancar con nuevas maestrías temáticas y disciplinarias.

Entre 1993 y 1996, en concreto, la Escuela ofertó tres especialidades en el campo que nosotros delimitamos como objeto de estudio, a saber: en Tecnología de Alimentos; en Estadística y, finalmente, en Educación Superior[20]. Las tres ya estuvieron instaladas en 1993.

En cuanto a las Maestrías se refiere, en esos mismos años se iniciaron otras cuatro: Una, en "Ciencias Políticas", desde 1992, otra, en "Informática Aplicada", establecida en 1993; una tercera, en "Agroecología y Desarrollo Sostenible" en 1994 y, finalmente, una cuarta en Educación Superior instalada en 1995. Además oferta desde 1995 un Doctorado - el único a ese nivel en el posgrado boliviano, público o privado - en "Filosofía y Pensamiento Latinoamericano".

Como se observa, del total de ocho cursos ofertados por la Escuela entre 1993 - 1996 (no contamos uno que pertenecía a la Facultad de Derecho), y que mostramos en el cuadro No. 8, la mitad, un 50%, pertenecía al nivel de maestría, un 37,5% a la especialidad y el restante 12,5% al doctorado. Si consideramos además la "Maestría en Derecho Penal", la balanza del

---

20. Otros dos cursos: a) Gerencia y Epidemiología b) Cuidados Intensivos, que están más próximos a las especialidades médicas que dictan en otras Universidades, que a los diplomados, no serán tomados en cuenta.

posgrado de la UAGRM se tornaba más favorable a este nivel : cinco Maestrías , tres especialidades y un doctorado.

Cómo se distribuyeron los/as estudiantes en el seno del posgrado cruceño? La contabilidad académica de la Escuela, descrita someramente líneas arriba, torna difícil registrar el número de estudiantes inscritos/as en cada programa; así como el tiempo exacto que toma su respectiva titulación. Tomando muy en cuenta, estas dificultades, en el mismo cuadro presentamos el número de cursos dictados entre 1993 y 1995 (inclusive), con su matrícula total. Para facilitar el análisis, incorporamos también un promedio de alumnos/as por curso.

En 1996, a pesar de las limitaciones estadísticas anteriormente señaladas[21], los datos muestran que la matrícula estaba fuertemente concentrada en el área de la Educación Superior. Precisamente una de las prioridades de la Escuela - que ella concibe como parte de la Reforma Universitaria - es la capacitación en pedagogía y didáctica de un gran número de docentes universitarios. Menor presencia se observó en Informática y en Agroecología y Desarrollo Sostenible. En conjunto, para 1995 puede estimarse en 93 la cantidad de estudiantes a nivel maestría de la Escuela de Posgrado de la UAGRM[22], que se consignan en el mismo cuadro No. 8: en promedio 35 para Educación Superior, 32 en Informática[23], 19 en Agroecología y Desarrollo Sostenible y 8 en Ciencias Políticas. No incluimos en la cuenta el Doctorado que contaba con 14 estudiantes ni tampoco la Maestría en Derecho Penal que se dictaba con apoyo de docentes españoles y que matriculó inicialmente 60 estudiantes.

En conjunto, los estudiantes se distribuyeron de la siguiente manera: un 37,63%, en Educación Superior, un 33,33% en las dos versiones del programa de Informática Aplicada (el

21. Las propias autoridades de la Escuela reconocen que en virtud del sistema modular vigente es prácticamente imposible establecer el número de estudiantes por nivel y gestión.

22. Se trata de un promedio obtenido al dividir el número estudiantes de asistentes a los módulos realizados en 1995, entre el número de cursos.

23. La maestría, que se inició en 1993 está en la fase de elaboración de tesis. En 1996 se inició la segunda versión de la maestría con un estimado de 25 estudiantes.

que concluye y el que se inició a principios de 1996);un 20,43% en Agroecología y Desarrollo Sostenible y, finalmente, un 8,60% en Ciencias Políticas.

Reduciendo estos datos a áreas disciplinarias específicas, constatamos un fuerte predominio de las Ciencias Sociales y Humanas con un 70,65% de la matrícula. El saldo, 29,35%, correspondía a las Ciencias Básicas y Tecnologías. En cuanto a los diplomados, con datos también promedio de 1995, la **nueva** matrícula no supera, al parecer, los 40 estudiantes.

Entre 1995 y 1996, la Escuela recibió 16 estudiantes en la segunda versión de su Maestría en Informática Aplicada y, aproximadamente, otros 50 en la Maestría/Diplomado en Educación Superior. Estos 66 estudiantes sumados a los/as registradas en la Maestría en Derecho Penal resumen, para efectos comparativos, la nueva matrícula cruceña posgradual[24].

CONCLUSIONES

La Universidad Gabriel René Moreno, la tercera en importancia en el país por el número de estudiantes, se incorporó al posgrado a fines de la década pasada. Inicialmente, contó con una maestría en Ciencias del Desarrollo hasta que, a principios de los 90s, abrió nuevas opciones, tanto temáticas cuanto en niveles educativos. Formalmente, esta casa superior es la única en Bolivia que ofrece un doctorado.

Del análisis del conjunto de actividades posgraduales realizadas en la UAGRM, se desprende que éstas presentan una fuerte inclinación a las Ciencias Sociales y a las Humanidades. Al igual que en La Paz, las Ciencias Básicas y las Tecnologías todavía tienen una pequeña representación estudiantil.

24. Cuando esta investigación se hallaba en prensa conocimos que este programa matriculó originalmente a 60 estudiantes.

CAPÍTULO IV
LOS OTROS DEPARTAMENTOS

1. INTRODUCCIÓN

La expansión de las universidades públicas en Bolivia ha seguido en los últimos años, comprensiblemente, un patrón de crecimiento similar al curso de la economía nacional y a la dinámica poblacional.

En suma, aquellas regiones alejadas de los beneficios del poder central, expulsoras de excedente económico y de población, han cristalizado universidades débiles, con menor matrícula estudiantil, recursos humanos y financieros que las que operan en el eje central conformado por La Paz, Cochabamba y Santa Cruz. Componen la periferia del sistema público las casas superiores de estudio de los restantes seis departamentos: Sucre, Oruro, Potosí (con dos universidades), Tarija, Beni y el recientemente incorporado Pando.

2. ESTRUCTURA DEL POSGRADO

Sorprendentemente, pese a sus limitaciones, en todas las universidades de la periferia, con excepción de la Nacional de Siglo XX (Llallagua - Potosí), han florecido actividades posgraduales, la mayor parte de ellas durante el trienio 1994-1996, cuyas listas ofrecemos en el Cuadro No. 9.

2.1 Actividades Posgraduales

En principio, para no caer en un equívoco por la presunta magnitud, del escenario de vale la pena dejar en claro que en tres de estos casos - Potosí[25] Beni y Pando - se trata de una

---

[25]. En la Universidad Tomás Frías de Potosí, bajo el nombre de posgrado, se desarrollaban desde hacia algunos años pequeños cursos intermitentes de actualización

(1) sola y aislada actividad de maestría, específicamente en el campo de la Educación Superior dictada por un plantel de profesionales cubanos/as. En Sucre, por su parte, de las 6 actividades ejecutadas en el trienio bajo análisis, 3 corresponden a la universidad local, en conjunción con la Universidad Andina Simón Bolívar y otras 3 a una extensión geográfica del CESU-UMSS en alianza con una ONG sucrense denominada CEDEC. Tarija y Oruro presentan, en tanto, actividades algo más complejas en temática y en el número de actividades desarrolladas: 3 en el primer caso y 4 en el segundo.

En suma, desde que empezaron a correr sistemáticamente cursos posgraduales, en 1993, en estos 6 departamentos se han implementado 17 programas. Entre ellos existía notoriamente una inclinación por el nivel de maestría, que abarcaba, con 15 cursos el abultado 88,23% del total de actividades. Los diplomados, tan frecuentes en otros centros posgraduales se redujeron solamente a 2 (11,77%) a cargo del cochabambino CESU-UMSS, aliado con la ONG denominada CEDEC. La distribución estudiantil refleja exactamente estas mismas distancias: un 90,63% en maestrías, y un minoritario 9,37%, de los/as 758 posgraduantes en el diplomado.

Tomando en consideración datos correspondientes de 1993 a 1996, la plaza más fuerte resultaba ser Sucre, con 7 actividades desarrolladas y un cuerpo estudiantil que alcanzó a 234 estudiantes. Le seguía Oruro con 151 matriculados/as y 4 cursos dictados; luego se constituían Tarija, Beni, Pando y Potosí.

Las actividades más antiguas se establecieron en la Universidad Técnica de Oruro a fines de 1993. Su Centro de Estudios de Posgrado creado por Resolución Universitaria del 24 de julio de 1991, empezó a operar el primero de abril de 1993. El 13 de septiembre del mismo año, comenzó su primera Maestría en Políticas Públicas, a cargo de docentes cubanos. El Centro está estructurado en torno a un sistema modular flexible, que agrupa bajo un sólo programa distintos niveles educativos: diplomado, especialidad y maestría. Como en el caso de la Escuela de Posgrado cruceña, se trataba de adecuar a los problemas emergentes de la

deserción estudiantil y al hecho de tratar con alumno/as que trabajaban regularmente a la par que buscaban estudiar en un posgrado.

Posteriormente, en 1994, la Universidad de San Francisco Javier, en conjunción con la Universidad Andina Simón Bolívar y en el marco de los acuerdos bilaterales entre el Parlamento Andino y el Estado boliviano, inició sus actividades posgraduales, con una maestría en Educación Superior, igualmente organizada gravitantemente en torno a profesores/as de nacionalidad cubana. Los posgrados en los restantes departamentos y sus respectivas universidades se concretaron entre 1995 (Beni) y 1996 (Tarija, Pando y Potosí).

Precisamente, desde 1995 en adelante, se organizaron 15 de las 17 actividades ejecutadas durante el período 1993-1996. Hasta ese año, dos maestrías en Oruro y en Sucre constituían la única oferta. La nueva matrícula subió paralelamente a la ampliación sustantiva del espectro posgradual, como se observa en el cuadro No. 9.

2.2 Contenido del Posgrado

La notoria ausencia en Bolivia de Recursos Humanos calificados, salvo algunos nichos específicos en las ramas de Minería y Metalurgia en las universidades de Oruro y de Potosí, obligó a las universidades que hemos denominado como periféricas a dirigir su agenda hacia aquellos campos del conocimiento que siendo necesarios para ellas y atractivos de cara al mercado profesional, lograrán recibir fuerte cooperación externa.

Por otra parte - quizá sintiendo la magnitud de la crisis - las Universidades se sintieron compelidas a realizar, mediante el posgrado, acciones para cualificar en técnicas didácticas y pedagógicas a su propio personal docente.

De ahí, que las maestrías en Educación Superior - que correspondían a las Ciencias Humanas - dominaban ampliamente el ambiente posgradual en los departamentos considerados

en este capítulo. En cada uno de estos centros universitarios se estaban implementando un programa con esta naturaleza y contenido. Como veremos mas adelante, su programación y ejecución se encontraba a cargo fundamentalmente de docentes cubanos.

El predomino de los programas con orientación educativa se refleja nítidamente en el peso de la gestión 1995/96, que tomamos como patrón de comparación en todos los casos y exhibimos en el Cuadro No. 10. En esos mismos años, se registraron 586 nuevos estudiantes en los seis departamentos mencionados; de ellos 458 - generalmente docentes de las propias universidades donde se desarrolla el posgrado - alcanzaban al 78,16% del conjunto registrado en ese bienio. En cuanto a las actividades, ocurría lo mismo; 8 (61,53%) de las 13 realizadas pertenecían a este campo. Todas ellas eran maestrías. Seguían en importancia, aunque a cierta distancia, las Ciencias Sociales, con un 8,70% de alumnado y un 15,38% de las actividades a nivel de maestrías. Un 100% en ambos terrenos disciplinarios eran diplomados.

Vale la pena mencionar que las maestrías en Educación Superior - que afortunadamente tienen por ahora un mercado cautivo en la propia comunidad académica universitaria - se están desarrollando continuamente. En la Universidad Andina/San Francisco Xavier llegó en 1996 a su 3era. versión y en la Técnica del Beni, el mismo año, a la segunda. En cambio, para marcar diferencias, la maestría en Políticas Públicas en la UTO, que inició el ciclo posgradual en estas regiones, se ha discontinuado, mientras que el Diplomado en Ciencias Políticas ha dado lugar posteriormente (1996) a la maestría en el mismo campo.

Las áreas de Ciencias Básicas y Tecnología, que podrían ser más relevantes en departamentos como Oruro, Potosí (Mineros) Tarija, Beni y Pando (Agropecuarios), no han alcanzado un vuelo significativo, aunque también se hallan presentes; se concentraban específicamente en las Universidades de Oruro y Tarija, con dos (2) y un (1) programa a nivel de maestría respectivamente. Territorio disciplinario al que las restantes cuatro (4) universidades (excluimos a la Universidad de Siglo XX) no han ingresado.

En concreto, las tres maestrías dictadas en el bienio 1995-1996 correspondían a Ciencias de la Ganadería, Geología y Medio Ambiente ambas en la UTO, y Manejo de Cuencas Hidrográficas en la universidad de Tarija. Todas ellas representan el 12, 45% del estudiantado de maestría y el 23,07% de actividades realizadas en ese mismo período en este nivel .

CONCLUSIONES

Pese a que, notoriamente, las universidades de los Departamentos que se encuentran fuera del eje central, no tienen los recursos humanos, educativos e infraestructurales suficientes, desde 1993 y particularmente en 1996, se han sumado entusiastamente a la inflación posgradual del sistema universitario boliviano. En el mismo lapso, otras universidades nacionales, como la UMSS, han encontrado también espacio suficiente para salir de su reducto y extender sus acciones hasta Sucre.

La mayor parte de los cursos y de la matrícula posgradual en las Universidades de la periferia, estaban concentrados en el campo de la Educación Superior, regentada por docentes cubanos. Su agenda incluía igualmente cursos en áreas de Ingeniería en Oruro y Tarija, por admitirse son necesarias para el desarrollo económico de sus regiones, aunque en realidad éstos programas lograban mucho menor presencia, tanto en actividades como en estudiantes, que las Ciencias Humanas y Sociales.

CAPÍTULO V
UNA PERSPECTIVA COMPARADA NACIONAL E INTERNACIONAL

1. INTRODUCCIÓN

Hasta ahora, hemos vislumbrado el comportamiento del posgrado público a partir de casos asilados, habiendo llegado la hora de alcanzar una visión de conjunto y de recuperar una perspectiva comparada, en relación a otros modelos de educación Superior tanto nacionales como extranjeros.

Con estas ideas en mente, en este capítulo, luego de repasar las coordenadas globales del posgrado público boliviano, incidiendo inicialmente en sus características regionales, compararemos brevemente sus huellas con otras experiencias recogidas de países que gozan de un sector posgradual más dinámico y extendido.

2. UNA MIRADA DE CONJUNTO

Agruparemos los programas posgraduales, para lograr una mirada de conjunto siguiendo dos patrones clasificatorios. En primer término, en el cuadro No. 10b mostraremos un resumen del número de estudiantes correspondientes a la totalidad de cursos dictados en todas las universidades públicas bolivianas entre 1995 y 1996. En segundo lugar, agruparemos los mismos datos, excluyendo el doctorado, de acuerdo con las áreas disciplinarias que usamos en los anteriores casos.

2.1 Distribución regional

Por sus contactos institucionales con universidades extranjeras, por la mayor disponibilidad de recursos humanos y económicos y por la amplitud del mercado "solvente" posgradual, las casas superiores del eje se hallan en una mejor disponibilidad que las del "interior" para materializar actividades posgraduales más extensas y diversificadas, atrayendo, en consecuencia, mayor número de estudiantes.

Puede advertirse muy rápidamente que el universo posgradual público boliviano exhibía entre 1995 y 1996, tal como presentamos en el Cuadro No. 12, una profunda desigualdad regional, cuyas manifestaciones más visibles serán variaciones notables en el tamaño de su masa estudiantil, en la diferente orientación disciplinaria y temática de su matrícula y con menor énfasis en la calificación de su cuerpo docente. De manera similar a lo que acontece a nivel de pregrado, en el cuarto nivel coexistían universidades grandes y más fuertes institucionalmente con otras más pequeñas y débiles; unas con más predilección por las ciencias blandas que otras.

De hecho se observa que en el llamado eje central - La Paz, Santa Cruz y Cochabamba - sumando los datos de 1995 y 1996, se concentraba el 68,01% de la nueva matrícula posgradual del país, con la participación relativa del 34,52%; el 28,38% y el 5,11 %, correspondía a los departamentos de La Paz, Cochabamba y Santa Cruz respectivamente. Como es suficientemente conocido, estas tres regiones, las más dinámicas de la economía nacional, poseen mercados profesionales más agresivos y a su vez constituyen importantes centros de decisión política. Los otros 6 departamentos, que hemos denominado periféricos reclutaron, en el mismo lapso, el 31,99% restante. Nótese al respecto que Sucre tuvo una participación mayor que Santa Cruz.

Concentrar actividades educativas y distribuirlas desigualmente por el territorio no es un patrimonio boliviano, sino una norma que no se escapa a ningún país latinoamericano. En Argentina, por ejemplo, en 1995, el 67,6% de inscritos/as (incluyendo el posgrado privado) pertenecía a la Provincia de Buenos Aires donde se realizaban el 60,6% de las actividades educativas de cuarto nivel.

Si La Paz y Cochabamba, según se desprende del mismo cuadro, son, en ese orden, las regiones bolivianas con mayor matrícula posgradual en el bienio 1995-1996; la primacía no se trasladaba automáticamente a sus respectivas universidades. Las incursiones del CESU-UMSS a otros departamentos, llevando misioneramente sus programas impiden ésta equivalencia.

Desde 1995, este centro ha implementado 3 programas en La Paz y otros tanto en Sucre, tanto de maestría como de doctorado. En ambos casos el Centro no se alió con la universidad local sino con una institución de investigación (La Paz) y una ONG (Sucre).

Sumando y restando datos obtenemos que estos ejercicios representaron en el bienio 1995-1996, 83 estudiantes en La Paz y 87 en Sucre, que, agregados/as al grupo matriculado en su sede de Cochabamba, sumaron 753 posgraduantes para la Universidad Mayor de San Simón. Cifra que la convierte, en cuanto al número de estudiantes, en el conjunto posgradual más grande del país. Le sigue la UMSA, con 626 estudiantes (incluyendo dos proyectos en convenio con otras instituciones).

2.2 Distribución por disciplinas

Con fines comparativos construimos el Cuadro No. 13, a fin de que pueda sintetizar la globalidad del sistema y mostrar a nivel de diplomado y Maestría cuál era la preferencia estudiantil en el bienio 1995/1996.

Los datos disponibles muestran que a nivel de diplomado, el grueso de la matrícula se encontraba en al área de Ciencias Sociales, con el 58,81% de la preferencia. Luego venían casi emparejadas las Humanidades y las Ciencias Básicas y Tecnológicas con un 18,84% y un 18,18% de estudiantes, respectivamente. Bastante más atrás, hallamos a las Ciencias Médicas, con el 5,26% de participación en la nueva matrícula del bienio 1995/1996.

En lo que respecta a las maestrías, las preferencias se invertían. El peso de los programas en Educación Superior logró que el 54,85% del total de estudiantes pertenezcan al área de Humanidades. La participación de las Ciencias Sociales esta vez resultó en segundo lugar con un 26,84%, y en tercer término las Ciencias Básicas y Tecnología con el 18,31%. En ese bienio, no existió nueva matrícula en Ciencias de la Salud a nivel Maestría (El programa de Medicina Social se inició en 1994, por lo que cae fuera de nuestro campo de análisis).

Si bien, en ambos casos, las áreas de Ciencias Básicas y Tecnologías logran significativa representación, en los dos niveles, la mayor parte del estudiantado se adscribía en las Ciencias Sociales y Humanas: 77,65% en diplomados y 81,69 en Maestrías.

Aunque los cuadros no logran advertirlo, es la UMSS la que jaló la presencia en las Ciencias Básicas y en las Ingenierías que no se encontraban en esa misma dimensión en otras universidades públicas. De hecho, en su gran mayoría, los nuevos programas que aparecieron durante 1996 tanto en Tarija, como en Beni, en Potosí e incluso en la alejada Pando, privilegiaban el campo del estudio social y económico, con un marcado acento en la capacitación en Educación Superior.

Al parecer, esta situación diferenciada emergía en favor de la UMSS merced a una agresiva política de relacionamiento internacional consolidada en la gestión rectoral anterior (1991-1995) y continuada por la actual (1995-1999) que le ha permitido contar, gracias a varios convenios institucionales, hallar el soporte de universidades extranjeras, europeas y latinoamericanas, principalmente a sus programas posgraduales en las Ciencias Sociales y las Ingenierías. San Simón es actualmente área de concentración de la Cooperación Universitaria Holandesa (NUFFIC) y del Consejo Interuniversitario de las Universidades Flamencas de Bélgica (VLIR) y recibe además apoyo de diversas entidades internacionales.

Favorable situación a la cual, en montos y en acciones similares comprometidas, otras universidades estatales bolivianas no han podido acceder.

2.3 Universidad Pública y Universidad Privada

Ahora bien, con toda seguridad, la insistencia a lo largo de estas páginas en el funcionamiento del posgrado público nos ha hecho olvidar la otra cara de la medalla que por lo menos cuantitativamente es tan importante como aquél: el posgrado en las universidades privadas[26].

---

26 Véase nuestro trabajo *Características del Posgrado en Bolivia*, Fundación Milenio, Serie de Estudios 5, La Paz, Noviembre de 1995.

Las universidades privadas constituyen sin dudar una nueva realidad; su crecimiento vertiginoso desde 1992 está modificando la estructura de la Educación Superior en Bolivia, puesto que no se ha limitado a implementar carreras de pregrado. En otra oportunidad tuvimos la posibilidad de mostrar que en 1995, de las 42 maestrías registradas y en funcionamiento la mitad exactamente se desarrollaba dentro de los muros del sector privado. La matrícula estudiantil otorgaba empero una leve ventaja al sector estatal que sumaba 717 frente a las 589 del sector privado .

En este punto, las cifras no logran decirlo todo o por lo menos no suficientemente. En la comparación del posgrado público y privado, resulta necesario reparar en la orientación disciplinaria y temática de ambos. Para este cotejo usaremos cifras correspondientes a la matrícula nueva en la gestión 1995/96 para el segmento público y para las instituciones privadas su matrícula posgradual en 1995. Probablemente, el método introduzca pequeñas distorsiones pero no hasta el punto de hacernos perder rumbo y significado. Los datos muestran que en las universidades privadas, el posgrado estaba estrechamente fundido con las expectativas y requerimientos de los sectores empresariales por lo cual predominaban los programas en Gestión y Administración de Empresas; un poco más a la distancia se hallaban los de economía aplicada, que en conjunto reclutaron el 85,57% del estudiantado. Las Humanidades y las Ciencias Básicas - Ingenierías no eran el plato fuerte de estas Casas Superiores de estudio pues para 1995 estas áreas estaban magramente representadas con un 9,34% y un 5,09% de la matrícula total.

En el cuarto nivel estatal, también las Ciencias Sociales y las Económicas tenían la delantera con un 35,43% del total, campo en el que los posgrados privados llegan al 85,57%. Así, en bruto, las cifras no permiten advertir que la diferencia se encuentra también en la orientación temática. Mientras el sector público no había ingresado al campo de la gestión y la gerencia empresarial; el privado tampoco lo habrá hecho para formar recursos en Desarrollo Humano Sostenible, Ciencias Sociales y las humanidades.

3. BOLIVIA EN EL CONTEXTO LATINOAMERICANO

Una conclusión incuestionable emana de las páginas precedentes y de las cifras y datos que ellas contienen: para cada universidad pública boliviana, la experiencia posgradual, aparte de las dimensiones que haya logrado alcanzar cada una en particular, es absolutamente nueva. Y lo que es válido singularmente lo es totalmente para el conjunto. Si debiéramos fijar una fecha diríamos que el punto de quiebre se encuentra entre 1993 y 1994, con la fundación del CESU-UMSS y el aggiornamiento del CIDES-UMSA y de la Escuela de Posgrado de la UAGRM. Todo lo demás, tanto en cantidad como en cobertura geográfica, no es sino una secuela, aunque no necesariamente mecánica, de estos pasos iniciales.

Cobertura temporal que puede considerarse, a primera vista, como un horizonte tardía con relación a otros sistemas universitarios latinoamericanos, pero que conviene y debe relativizarse. Es válida en tanto que el punto de comparación sea Brasil o México; no lo es en contraste con el resto de los países latinoamericanos. Considérese que en el primero de los casos, ya en 1975, se contaba con 490 maestrías y 183 doctorados; dos décadas más tarde, para 1993, cuando Bolivia ingresaba recién tímidamente en la brega, la dimensión del sistema brasileño de Educación Superior, tanto privado como público, presentaba aproximadamente 1000 maestrías y unos 500 doctorados. Cantidad que para 1995 alcanzaba exactamente a 1290, en el primer rubro, y a 682 en el segundo[27].

Repárese en que la situación brasileña constituye un caso en extremo particular en el posgrado latinoamericano, por la combinación de factores favorables que iniciaron los cursos y los consolidaron. El modelo de posgraduación brasileño fue apoyado decididamente a fines de los 60s desde el gobierno. La determinación gubernamental fue sancionada por importantes

27. INFOCAPES, Brasilia, Vol. 3. 1996.

recursos para financiar su expansión, consolidación y mejoramiento (becas estudiantiles y apoyo para funcionamiento); esto se sumaba a la conformación de instituciones destinadas a la evaluación de la calidad de los posgrados, como condición para la asignación de esos fondos[28].

En todo caso, la demora boliviana no lo es tanto en confrontación con países más pequeños como Ecuador, Paraguay o algunos países centroamericanos con escasa tradición y extensión en el posgrado; e incluso con nuestra vecina Argentina. Si bien esta última presenta antecedentes en la formación posgradual que se remontan hasta antes de la década de los 40s de este siglo, el 49,4% de sus actividades existentes hasta 1994, que comprenden 296 programas entre maestrías y doctorados, fueron organizadas entre ese año y 1990, lo que permite afirmar a un investigador que el posgrado argentino, es "de muy reciente origen y en pleno proceso de crecimiento". Afirmación indudablemente válida también para el caso boliviano[29].

Hacia 1994, el posgrado latinoamericano constaba de una matrícula de 180 mil estudiantes, en un total de 8 mil programas. La primacía pública era tal que se estima que un 75% de la matrícula pertenecía a este sector. Porcentaje que se tornaba más elevado, cuanto el nivel educativo era también más alto (en el doctorado, por ejemplo, llegaba al 88,4% contra un 70,7% en las especialidades).

La disparidad del crecimiento del posgrado latinoamericano se evidencia al analizar el comportamiento de la matrícula de Maestría y doctorado. En 1994, un 44, 02% de ella se concentraba en Brasil; este y México (26,87) alcanzaban nada menos que el 70,9% de estudiantes en estos niveles. Luego, venían Argentina, Chile, Colombia, Perú y Venezuela, que

---

28. Más detalles en: Didrikson Axel (et.al.) *Integración y Estudios de Posgrado.* UASB. Sucre. 1996.

29. Barsky, Osvaldo. *El Sistema de Posgrado en la Argentina.* Ministerio de Cultura y Educación. Subsecretaría de Políticas Universitarias. Buenos Aires 1995.

abarcaban el 23,4%. Bolivia, con Costa Rica y Cuba formaban parte de un grupo intermedio, aunque en términos absolutos bastante distantes de los dos anteriores grupos, con un 3,8% de la matrícula regional[30].

Dónde se encuentra la diferencia boliviana con relación a otros sistemas posgraduales?

Los cuadros Nos 14 y 15 nos permiten visualizar de manera más detallada y precisa el lugar que numéricamente ocupa el posgrado boliviano. De estos datos, que se entienden por sí mismos, solamente desearíamos resaltar la importancia que en términos comparativos exhibe el posgrado privado.

Queda pendiente, por tanto, la tarea de constatar la orientación temática del posgrado público. En el cuadro No. 16, con datos de el último cuatrienio, presentamos la situación del posgrado público boliviano, en confrontación con Chile, México y Argentina. En los dos primeros países, la cifras aluden a la totalidad de su sistema en maestrías y doctorados, incluyendo a instituciones públicas y privadas, mientras que en el tercero, la información se restringe a las públicas, como sucede igualmente en el caso boliviano.

Se advierte que en todos los casos, la matrícula se concentraba en las Ciencias Sociales y Humanas, aunque el valor de la distancia disminuía en cada caso. En Argentina, esta área implicaba al 55,86% del estudiantado, en México al 64,41%, mientras que en Chile el porcentaje era más reducido, llegando al 49,28%.

En Bolivia, sin considerar su único doctorado público y las universidades privadas, el porcentaje era mayor: el 81,69% de la nueva matrícula del bienio 1995/1996 incursionó en este campo. Estructura que, como lo evidencian los datos anteriores no era privativa de su posgrado, aunque mostraba rasgos más acusados que en otros países. Altas tasas en Ciencias Sociales y Humanas, implican, en contraparte, bajas proporciones en las Ciencias Básicas y en

---

30. Datos tomados del trabajo de Carmen García Guadilla. *A Situación y Principales Dinámicas de Transformación de la Educación Superior en América Latina*, Caracas. Ediciones RESALC/UNESCO. 1996. pp. 69-71.

las Tecnologías, ejes para incrementar competitividad y la innovación. En Argentina, Chile y México, los Índices de matrícula estudiantil en este rubro alcanzaban al 39,06%, 33,38% y 30,78% respectivamente, mientras que en Bolivia la participación caía casi a la mitad con el 18,31%.

Bolivia ha adoptado, por otra parte, con más simpleza y sin discusión es cierto, los mismos esquemas organizativos de especialización, Maestría y doctorado que otros países latinoamericanos, sobre todo México, aunque ha terminado confundiéndolos. No está aquí, sin embargo, únicamente el meollo del asunto. Una diferencia a marcar está en la calidad de los programas, pues Brasil, México, Argentina o Chile tienen una masa crítica más extensa y calificada comprometida en el posgrado que Bolivia; aunque éstos países estén sufriendo igualmente la invasión de programas credencialistas.

Otra diferencia, como tendremos oportunidad de considerar más adelante, se encuentra en la inexistencia de políticas públicas en Bolivia que apoyen y certifiquen el posgrado, en contraste con lo que ocurre en estos mismos países donde los gobiernos, mediante becas y fondos diferenciados, contribuyen a consolidar su cuarto nivel.

CONCLUSIONES

El posgrado público boliviano se expandió de forma heterogénea y desigual, concentrándose significativamente su matrícula estudiantil en las ciudades de La Paz y Cochabamba. Por su parte, las Universidades de San Simón y San Andrés, son, en ese orden, las que más actividades posgraduales han realizado en el bienio 1995-1996.

En términos comparativos, el posgrado público boliviano comparte con otros modelos latinoamericanos la preferencia estudiantil por las Ciencias Sociales y Humanas, aunque en el caso boliviano se halla más acentuada. Proporcionalmente, Bolivia tiene además menos estudiantes inscritos/as en las Ciencias Básicas y las tecnologías, precisamente las ramas llamadas a provocar innovación y desarrollo productivo.

CAPÍTULO VI
RECURSOS HUMANOS ACADÉMICOS

1. INTRODUCCIÓN

El éxito de un programa educativo depende en sumo grado de la cantidad y naturaleza de los recursos humanos y físicos de que dispone para desarrollar y cumplir su misión institucional. Estos pueden ser a su vez: administrativo - gerenciales, docentes - investigadores, estudiantiles, medios educativos e infraestructurales. Antes de decidir su ejecución, los organizadores de un posgrado, cualquiera sea su naturaleza y nivel educativo, deberían realizar un severo balance, a fin de establecer si cuentan o contarían oportunamente con dichos recursos, en la cantidad y calidad exigidas.

Diferentes programas de acreditación y evaluación posgradual ponen sus ojos sustantivamente en el terreno de la docencia, el corazón de la calidad educativa. A la manera del modelo norteamericano de las *"research universities"*, se usa frecuentemente como indicador de la capacidad docente el nivel de la titulación formal de los docentes. Un programa bien implantado debería contar con un plantel compuesto de un significativo número de profesores/as a tiempo completo, que posean varios años de experiencia en docencia e investigación y que sean portadores de grados superiores (doctorados) o, al menos, equivalentes al Título que otorga el programa en cuestión[31].

Tal es el ideal pero, con la abrumadora expansión del posgrado latinoamericano de los últimos años, han emergido también cursos con heterogéneos y disímiles componentes académicos - educativos que no cumplen siempre con este nivel. Producto, ni duda cabe, de comunidades académicas débiles, restricciones presupuestarias y ausencia de marcos

---

[31]. Tales son los criterios normales de acreditación de posgrados en varios países latinoamericanos. Ver, por ejemplo, *el "Marco de Referencia para la Evaluación*" del Comité de Ciencias Agropecuarias, perteneciente a los "Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior", que operan en México.

regulatorios que precautelen la fe pública en la calidad de la oferta de estas instituciones. Hecho que se traduce en un grave problema, pues la avalancha posgradual, en estas condiciones, no está en capacidad de formar los recursos humanos calificados que demanda el medio.

En este capítulo, y a continuación, nos circunscribiremos a explorar la naturaleza y capacidad de los recursos humanos de que actualmente disponen los posgrados pertenecientes al sistema universitario público boliviano. Veremos inicialmente aquellos dedicados a encaminar la gestión y administración institucional y posteriormente los destinados específicamente al ejercicio de docencia.

Los datos provienen de la información proporcionada por los responsables de cada institución y recabada por nosotros en cada una de ellas pues, como se ha dicho suficientemente, no se cuenta con un inventario nacional centralizado de estos recursos ; omisión que se extiende incluso al interior de cada una de las universidades. Es frecuente que los posgrados no lleven registros actualizados de la trayectoria y hoja de vida de sus docentes o, si los tienen, no son fácilmente accesibles. No nos fue posible, consecuentemente, establecer siempre el grado de la experiencia profesional y docente, ni la producción científica del cuerpo docente. Datos que serían pertinentes para una mejor evaluación de la calidad de este colectivo académico. Obligados por la realidad, tuvimos que limitarnos a considerar, por una parte, el origen geográfico de este colectivo asumiendo que nos daría pistas relativas a la capacidad nacional en general y sobre cada institución de cuarto nivel, en particular, para enfrentar el reto planteado por el *boom* del posgrado. A mayor volumen de recursos externos - pensamos - sobreviene una menor capacidad de autoreproducción, debilidad institucional y riesgos para la sostenibilidad del programa. Por otro lado, usando, allí donde fuera posible, como indicador el grado académico alcanzado por estos/as docentes, buscaremos aproximarnos lo más posible a su calidad intrínseca.

2. RECURSOS HUMANOS ACADÉMICOS DISPONIBLES

En general, las instituciones universitarias públicas en Bolivia carecen de un destacado y numeroso contingente de docentes e investigadores/as con formación posgradual a nivel de maestría y de doctorado. Déficit que en verdad se extiende a todo el sistema de educación superior. En ninguna de ellas existen políticas expresas ni fondos específicos para formar o reclutar docentes preferencialmente, aunque es frecuente que concedan licencias y declaratorias en comisión a sus profesores/as que buscan perfeccionamiento en el exterior. Por otra parte, el tope salarial que las universidades públicas pueden pagar a sus docentes a dedicación exclusiva llega a unos mil dólares americanos (que aumentaría de acuerdo con su antigüedad). Suma que es manifiestamente insuficientemente para atraer hacia las universidades, competitiva y permanentemente, los profesionales calificados, y además escasos, del sector privado o público, donde los niveles salariales se duplican cuando menos. La mayoría de ellos/as prefieren, consecuentemente, mantener una cómoda relación transitoria e itinerante con la universidad pública y con su red de posgrado.

El Estado boliviano tampoco ha mostrado vocación por impulsar con fondos económicos - como sucede por ejemplo en Venezuela y en Brasil - la formación estratégica de recursos humanos en universidades del exterior del país; el destino de los docentes queda, de tal suerte, librado a la iniciativa particular y al cupo de las becas que de la cooperación internacional se puedan gestionar.

En este contexto, es comprensible lo poco que se ha logrado y el patente déficit de recursos humanos que existe. En la UMSS, considerada una de las universidades mejor dotadas, de acuerdo con estadísticas de 1994 - las últimas disponibles - apenas un 5,31% de sus 1.148 docentes contaba en ese momento con un título de maestría o doctorado; nivel este

último al que accedían únicamente 5 profesores (0,43%), todos ellos pertenecientes al campo de las ciencias sociales o humanas[32]. Cifras que no incluyen a docentes con especialidades médicas, en cuyo caso el porcentaje anterior ascendería a 19%. Desafortunadamente, no se dispone de cifras completas y actualizadas de la situación en otros universidades estatales bolivianas que nos permitan formular niveles comparativos. Conocemos, sin embargo, que en 1993, en la Universidad Gabriel René Moreno de Santa Cruz, apenas el 8% de los docentes contaba, por ejemplo, con un posgrado (sólo el 2% con doctorado) y que en la Técnica de Oruro (UTO), el porcentaje era ligeramente menor con un 7%, (incluyendo en ambos casos el nivel de especialidades)[33].

Muy pocos de estos/as docentes, por otra parte, poseen conocimientos, habilidades y destrezas en administración y gestión universitaria, que en el sistema público, por su régimen colegiado y participativo de gobierno, tiene un carácter fuertemente empírico.

Fenómeno - globalmente hablando - que no es privativo de la educación superior boliviana (pública como también privada), sino que se arrastra - imagen perfecta de su crisis - casi por toda Latinoamérica.

En 1995, Argentina, a pesar que posee un sistema educativo sólido y numeroso, únicamente un 16% de los/as docentes de universidades públicas habían alcanzado un posgrado, evidenciándose un marcado contraste por instituciones y facultades. Mientras en la Universidad de Buenos Aires (UBA) - la más importante del país - un 23,8% alcanzaba ese grado académico, en la austral Nacional de la Patagonia retrocedían brutalmente al 1,4%. Por otra parte, si en Odontología el 24,9% de sus docentes había realizado estudios de posgrado,

---

32. Informe de Labores del Rector Tonchy Marincovic, Gestión 1991-1995. UMSS. Cochabamba, 1995

33. Contreras, Manuel E. "La evolución de las Políticas universitarias" en: Horst Grebe López (comp.) Educación Superior en Bolivia: Contribuciones al Debate. Fundación Milenio. La Paz, 1996 p. 102.

en Exactas y Naturales lo había hecho un 23,4%. Mientras tanto en las Facultades de Ciencias Sociales y Humanas, los porcentajes no superaban en ningún caso el 7%: Económicas (6,8%); Sociales (6,0%) y Humanidades (4,5%)[34].

México, otro de los grandes sistemas universitarios latinoamericanos, - datos de 1993 - se presenta mejor dotado pues un 30% de sus docentes en las Licenciaturas - casi el doble que en Argentina - había cursado un posgrado. (Doctorado 3%; Maestría 15% y Especialización 12%)[35].

Por su parte, en Brasil, según el Consejo de Rectores de Universidades Brasileñas, el 16,2% de los/as docentes de universidades federales, estaduales, municipales y privadas poseían un título de doctor. Una proporción que, aunque es considerada baja por especialistas brasileños/as, quintuplica al universo mexicano y alcanza al argentino y sin anotar la participación de maestros y especialistas. El sistema brasileño presenta, al igual que otros, diversos estados de desarrollo y alta heterogeneidad, pero es notorio que está mejor cualificado que el resto. Contando entre doctores y maestros la Universidad de San Pablo (USP), por ejemplo, abarcaba en 1995 nada menos que al 97,6% de su plantel docente y la Universidad de Campinas (UNICAMP) al 98,5%[36]. Datos correspondientes al trienio 1992-1994 destacan que en Brasil, nada menos que un 66, 6% de sus docentes universitarios alcanzó un nivel posgradual (especialidad, maestría o doctorado)[37].

---

34. Barsky, Op. Cit. Cuadros Nos. 77 y 78.

35. SEP-ANUIES Datos Básicos de la Educación Superior 1993, México DF, 1993. p. 45.

36. Guimares, Reinaldo y Nadia Caruso. Capacitacao Docente: O Lado Escuro Da Pos-Graduacao. Brasil, 1996. mimeo.

37. Más datos en el trabajo de Carmen García Guadilla: Situación y Principales Dinámicas de Transformación de la Educación Superior en América Latina, Caracas, Ediciones CRESAL-UNESCO, 1996, p. 108.

Volviendo al caso boliviano, un parque tan estrecho en calificación posgradual - quizá uno de los más bajos de América Latina - tiene naturalmente que chocar con el propósito de implementar y ampliar el sistema posgradual público, ya que se ve obligado a recurrir sólo a la cantera de sus recursos internos; o al menos tomar a éstos como base segura para después, con su soporte, contratar docentes externos a la institución. Como veremos, predomina más bien la situación inversa: pequeños núcleos de docentes propios acompañados de un mar de profesionales foráneos, tanto nacionales como extranjeros.

2.1 Nivel Directivo

Los centros de cuarto nivel más grandes de las universidades públicas boliviano, han realizado, sin embargo, y pese a las limitaciones descritas precedentemente, esfuerzos destacables para colocar a la cabeza de la gestión de sus posgrados a profesionales con títulos académicos equivalentes. Determinación que incluye normativas expresas para tal fin. En el CESU-UMSS, en el CIDES-UMSA y en el Centro de Estudios de Posgrado de la universidad orureña, por ejemplo, la condición para ejercer el cargo de Director General es contar como mínimo con una maestría. Formalmente, los/as docentes que dictan cursos en ellos deben igualmente cumplir con este requisito.

A continuación, veremos, con detalle, cómo se presenta la situación, con relación a este típico, en las unidades posgraduales más importantes del sistema público boliviano.

En el Centro de Estudios Superiores Universitarios, de la Universidad Mayor de San Simón, de los nueve administradores académicos: Director, Subdirector y siete coordinadores/as existentes en 1996, sólo cinco (55,55%) realizaron estudios posgraduales a nivel de maestría o doctorado. El actual Director resultó designado por cuatro años (1996-2000), tras ganar un concurso de méritos, sólo abierto a docentes de la comunidad universitaria. Se trata de un profesional con varios años de docencia en la UMSS y con una maestría en Medio Ambiente en la Universidad Católica de Chile. El subdirector, en tanto, es

un profesional reconocido nacionalmente por su producción e investigación en las ciencias sociales, pero que no tiene estudios posgraduales. El CESU carece de un importante cuerpo estable de investigadores y las responsabilidades de sus coordinadores/as se circunscriben a tareas administrativas y de orientación a estudiantes y tesistas. Posee una revista, "DECURSOS", cuyos dos números iniciales tienen una mayor participación de contribuciones externas que del cuerpo estable del CESU.

En la Dirección de Posgrado de la Facultad de Ciencias y Tecnología de la misma universidad, la situación del nivel educativo de su cuerpo directivos es mejor pues todos los partícipes de la conducción académica: el Director, el asistente de Dirección como los 4 Coordinadores de los posgrados ostentan grados iguales o superiores a la maestría[38]. El Director, designado por el Consejo Facultativo, recibió un doctorado en Química en la Universidad Católica de Lovaina (Bélgica), habiendo retornado al País en 1995.

Los Coordinadores de esta unidad eran docentes a tiempo completo de la Facultad que completaban sus horas con la atención administrativa en los respectivos programas posgraduales y que no tenían obligaciones ni responsabilidades de investigación en combinación con el posgrado. La Unidad tampoco contaba con otros recursos humanos destinados específicamente a la investigación, pero esperaba hallar en el futuro un soporte en este campo vinculándose a los distintos centros facultativos que Sí están realizando investigación. Tal sería, por ejemplo, el caso del área de Matemáticas, con el Programa de Mejoramiento de la Enseñanza de Matemáticas e Informática (MEMI) que goza de apoyo económico y académico holandés.

En el CIDES-UMSA, otro importante centro posgradual, su Director fue seleccionado mediante un sistema que incluyó inicialmente un concurso de méritos para habilitar potenciales candidatos y luego, entre los preseleccionados, elegirlos por votación directa y paritaria de sus

[38]. Existe una vacancia.

docentes y estudiantes. El Director elegido era un profesional con amplia trayectoria en la investigación económica y en la docencia y con estudios de maestría en Economía en el Centro de Investigación y Docencia Económica (CIDE) de México DF.

Contaba, en 1996, con 11 coordinadores/as, uno/a para cada programa. El conjunto de estos/as profesionales obtuvo, con excepción de dos, un grado de maestría o doctorado. En el primero de los casos, mayoritariamente en universidades mexicanas, y en el segundo, uno en Brasil y otro en Estados Unidos[39]. Todos/as eran académicos reconocidos en el medio, en sus respectivos campos. El CIDES contaba además con dos asistentes de investigación, pero no con un núcleo estable de investigadores de planta. Al igual que en el CESU, la tarea de sus Coordinadores/as se reducía a la gestión y administración de sus respectivos programas pero no tenían responsabilidades en formular y desarrollar investigación. El resultado era la escasa producción científica del CIDES. Por ejemplo, su revista UMBRALES, que ya tiene dos números, contiene artículos de estudiantes y reproducciones de investigadores extranjeros y profesores visitantes del CIDES, que contribuciones propias, expresando la ausencia de líneas de investigación en el Centro.

Muchísimo más reducida era la representación y el número de académicos adscritos en el caso de la Escuela de Posgrado en la UAGRM. Allí no existían coordinadores por programas ni investigadores de planta. Todo el núcleo académico a tiempo completo se reducía , en 1996, al Director General, un PH. D, con estudios de doctorado en economía en la ex República Checoslovaca (Praga) nombrado por las autoridades universitarias. Estas mismas carencias se evidenciaban en Oruro. Su "Centro de Estudios de Posgrado" presentaba sólo dos personeros académicos a tiempo completo: Director y otro docente: el primero era un profesional[40] seleccionado por concurso de méritos, con Doctorado en Derecho Internacional en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), mientras que el segundo era un

---

39. Un Coordinador es actualmente un doctorante de una universidad norteamericana.

40. Al 13 de diciembre de 1996.

profesional peruano, ex Rector de la Universidad de Puno con grado de Doctor, que coordinaba la "Maestría en Ganadería" y apoyaba el desarrollo del posgrado. Por su parte su "Maestría en Ciencias de la Ingeniería", de la misma institución, era coordinada por un profesional con estudios de maestría, que tenía una dedicación a tiempo parcial. No se disponía, al igual que en Santa Cruz, de un cuerpo de investigadores/as y la producción académica se limitaba al esfuerzo individual de su Director. La universidad tarijeña es otro ejemplo de la limitación de recursos humanos, encargados de apoyar directamente al posgrado, pues únicamente se contaba con el Director, un docente con grado de maestría y candidato a un doctorado en ingeniería forestal[41].

En suma, queda claro que la conducción al nivel más alto de los principales posgrados públicos está encargada a profesionales con posgrados tanto de nivel de doctorado como de maestría logrados preferentemente en América Latina y, en segundo lugar, en Europa. En el Cuadro No. 17, presentamos información más detallada al respecto.

2.2 Nivel Docente

Lo primero que se debe remarcar, en conjunción con lo dicho precedentemente, es la inexistencia de un plantel docente permanente y a tiempo completo en los posgrados públicos. Salvo aquellos/as docentes destinados al trabajo administrativo y de ocasional apoyo estudiantil, el resto, en una proporción que no podemos desafortunadamente cuantificar pero que fácilmente se acercaría al 95%-98%, era en 1996 de dedicación parcial y tiempo horario. Conspiraban dos factores para crear este escenario: falta de recursos financieros y ausencia de recursos humanos. En otros países latinoamericanos, la tendencia es la inversa: un buen plantel estable (*full time*) sobre el cual se asientan profesores a tiempo horario y visitantes. México, por ejemplo, tenía en 1994 en sus posgrados un 43,8% de tiempos completos, un 6,5% de medio tiempo y un 49,7% por horas.

41. Cuenta además con una secretaria y un ujier. Entrevista al Rector de la UAJMS, Lic. Carlos Cabrera.

En el campo netamente docente, en las instituciones posgraduales públicas bolivianas, para no frenar la materialización de los diversos posgrados y en vista de la ausencia de recursos humanos propios, se acude muy frecuentemente a reclutar sustitutos externos a la institución, por corto tiempo y con duración variable según la naturaleza del programa.

A esta situación, se sumaba la notoria ausencia de material bibliográfico (Bibliotecas) en la casi totalidad de los programas posgraduales. La práctica socorrida para subsanar este hueco consistía en que cada docente debe entregar en algún momento del desarrollo del curso, su material para que sea fotocopiado personalmente por sus estudiantes, lo cuál trae consecuencias, en general negativas, sobre la eficiencia, gestión y eficacia del programa.

Aunque existen muy pequeñas salvedades, los recursos humanos utilizados eran profesionales con grados de maestría y doctorado y experiencia en docencia e investigación. Se ha notado, que si bien su concurso podía refrescar e innovar la vida Académica local, no garantizaba la sostenibilidad futura del posgrado. La mayor parte de ello/as eran contratados o invitados directamente por las autoridades de cada posgrado. Sólo en el CIDES-UMSA, para algunos programas, se intentó llamar a concurso de méritos, sin lograr los resultados esperados por falta de postulantes adecuados, volviéndose al antiguo sistema de invitaciones directas.

Las instituciones posgraduales acuden regularmente a recursos externos, tanto porque verdaderamente los necesitan, como porque así lo exige la letra explícita de los convenios con las instituciones extranjeras patrocinadoras de sus posgrados; o, simplemente, puesto que consideran que su presencia prestigia al curso y contribuye a venderlo mejor. El recurso a una contratación temporal responde, en tanto, a estrategias de ahorro de recursos económicos de cara a sus visibles restricciones presupuestarias.

A continuación, analizaremos algunos casos particulares, tratando de cubrir diversas áreas disciplinarias y temáticas, con el objeto de establecer las características de los recursos humanos utilizados en el posgrado público.

Lo primero que puede concluirse es que la situación no era homogénea ni admite una regla fija. Una primera hipótesis razonable era asumir inicialmente que las universidades más débiles, como las que se hallan fuera del eje central, dependan más de los refuerzos externos, tanto nacionales como extranjeros. parecía obvio que en las universidades públicas de Oruro, Tarija, Beni, Pando y Potosí, un elevadísimo porcentaje del plantel docente no pertenecía a su plantel académico. Santa Cruz, como tendremos oportunidad de evidenciar, al final también debió ser incluido a este mismo campo, a pesar de constituir su universidad una de las llamadas "grandes". En contraste, en Cochabamba y en La Paz, aunque sin arribar a cifras destacadas, el factor interno tenía un peso relativamente mayor; aunque se presentaban evidentes variaciones de acuerdo con la naturaleza de los diferentes programas posgraduales.

En segundo lugar, el tamaño de las brechas en recursos humanos varía según el campo disciplinario y temático del posgrado en cuestión. En el Cuadro No. 18, presentamos algunos casos suficientemente representativos, ante la imposibilidad de contar con un panorama global.

Se observa que en las Ingenierías y en las Ciencias Puras, donde la capacidad nacional y local de masa crítica es todavía incipiente, el hueco de recursos nacionales tiene mayor trascendencia. En algunos casos, como por ejemplo la "Maestría en Informática" y el Diplomado de Ingeniería Asistida por Computadora, pertenecientes a la UMSS, todo el plantel docente programado procedía de universidades europeas o chilenas quienes poseen tecnología de punta en esta área. En la primera versión de la "Maestría en Matemáticas" (1995-1997) sucedió lo mismo con docentes de la Universidad Católica del Norte (Chile). Por su parte, en la "Maestría en Ciencias con mención en Ganadería", realizada desde 1995 en la UTO, el plantel casi en su totalidad - como el Coordinador del curso - procedía de universidades peruanas[42].

En esta misma área se presentaron, sin embargo, situaciones de menor dependencia,

---

42. De la Universidad Agraria de la Molina (Lima); de San Antonio Abad (Cusco) y San Agustín (Arequipa).

como sucedió en el caso de Diplomado en Riego Campesino del CESU-PEIRAV, que contó con un plantel preponderantemente boliviano, compuesto de miembros de instituciones gubernamentales y no gubernamentales. Se dispuso también con el apoyo de consultores de organismos internacionales. En el campo medioambiental, otra de las nuevas temáticas, durante el desarrollo de la primera versión (1994-1996) de la Maestría en Ecología y Conservación, de los/as 13 Coordinadores de Módulos, 7 (53,84%) fueron extranjeros/as y 6 (46,16) nacionales. Un tácito equilibrio, que empezaba a mostrar la presencia de una cierta capacidad nacional.

En las Ciencias Sociales, en tanto, donde los recursos humanos nacionales disponibles son más abundantes se evidenció, con altibajos, una participación importante de profesores/as locales. Tal es el caso del "Diplomado en Desarrollo Humano", dictado en el CIDES-UMSA en 1995, donde apenas uno de los seis profesores principales[43] era extranjero: un holandés avecindado en Bolivia desde hacía algunos años. Se trataba no obstante de un caso atípico que no representaba al conjunto.

En Ciencias Políticas - donde existe un buen recorrido nacional con investigadores formados en el exterior del País - la escala alcanzada de recursos importados fue mucho menor que en las ciencias pesadas. En el Diplomado que en este campo nombrado fue realizado por el CESU-CEBEM en La Paz entre septiembre de 1994 y julio de 1995, de 22 docentes utilizados/as apenas 2 (0.09%) provenían de universidades del exterior; pero sólo 7 de los 20 docentes nacionales (35%) pertenecían a las filas de las instituciones organizadoras[44].

En cuanto al "Diplomado en Análisis y Diagnóstico en Municipios Territoriales", implementado por las mismas instituciones en la ciudad de La Paz de abril de 1995 a febrero de 1996, del conjunto de 26 profesores/as se tuvo a 7 extranjeros/as; tres europeos y cuatro

43. Se contó adicionalmente con seis responsables de la parte práctica, a cargo de otros/as tantos/as profesionales bolivianos/as; un 80% con grado de Maestría.

44. Dos más se encontraban en la zona de atracción de estas instituciones, pero no pertenecían a su plantel.

latinoamericanos. Porcentaje foráneo más alto que en el anterior caso, pues alcanzó esta vez al 26,92% del total, y menor al del personal boliviano (73,08%). De los/as 19 profesores/as nacionales, apenas 3, el 15,79% de este sector, fueron aportados por los propios centros ejecutores del Diplomado. Cuando este mismo curso se realizó en la sede del CESU-UMSS en Cochabamba, de los 30 docentes participantes, ocho, 26,67% procedían del extranjero[45]. Cifra prácticamente similar a la encontrada en La Paz.

Lo anterior no constituye una regla inconmovible. Hay zonas temáticas en las ciencias sociales que no pueden ser cubiertas, por ahora, mayoritariamente con recursos locales. Como la teoría y la tecnología de Género se está, por ejemplo, introduciendo recién en el País, sus propuestas y alcances más actualizados y novedosos son encargados a docentes e investigadoras extranjeras, pero el plantel local abastece en las materias complementarias e introductorias. Así, de 21 docentes que utilizó el "Diplomado en Género y Desarrollo" del CESU-UMSS entre septiembre de 1995 y junio de 1996, 10 , o sea un 47,62% fueron extranjeras/os[46]. Ratificando lo anterior, vemos que en el CIDES-UMSA, en un programa del mismo nombre aunque independiente y con un contenido diferente, y realizado entre 1995y 1996, el porcentaje mostraba una distribución muy similar para sus 10 docentes: 50% extranjeras y 50% nacionales[47].

Con relación a la participación de recursos humanos nacionales, se presentaron otras notables excepciones por ejemplo en el campo de la Educación Superior. En 1996, estaban en ejecución en todo Bolivia nada menos que nueve maestrías en este campo del conocimiento. En ellas, los/as docentes de origen cubano, principalmente del Instituto Pedagógico Enrique Varona de La Habana, poseían un virtual monopolio, que casi sin excepción ni desafío se

45. Contando entre estos últimos a un uruguayo establecido en Bolivia.

46. Incluye una norteamericana y otra europea avecindadas en Cochabamba.

47. Dos profesoras incluidas en el rubro de extranjeras viven en Bolivia.

extendía a todas y a cada una de las universidades bolivianas que contaban con cursos posgraduales de esa naturaleza. Es normal en estos casos - tal es el grado de dependencia - que toda la maestría sea programada, organizada, dictada y evaluada por profesionales universitarios de ese País caribeño[48].

Los/as docentes cubanos también han jugado (y juegan) un papel pivotal en otros cursos de carácter posgradual tanto en universidades públicas como privadas, lo que los ratifica como el grupo humano externo más importante en el posgrado boliviano[49].

Así, en la "Maestría de Ciencias Económicas con Mención en Políticas Públicas" realizada en la UTO entre 1994 y 1996, el 90% del plantel docente tuvo este origen geográfico pertenecía a la Universidad de La Habana[50]. Una situación similar se repitió en la Maestría en Economía con mención en Proyectos que se está dictando actualmente en la Universidad Juan Misael Saracho de Tarija[51]. Fenómeno que comprende asimismo a la maestría en "Cuencas Hidrográficas" de la misma universidad, aunque en este caso se advirtió también, aunque en menor número, el concurso de profesorado argentino. La Maestría en "Ordenamiento Territorial" de la Facultad de Arquitectura de la UMSA, tenía igualmente programado un sustantivo contingente de docentes cubanos.

En la región oriental del País, la presencia cubana era (y es) igualmente dominante. En

---

48. Una excepción es la "Maestría en Educación Superior y Estudios Bolivianos", del CIDES-UMSA. Pese a que muchos de sus docentes fueron cubanos, se tuvo También la participación de profesionales bolivianos/as. En la tercera versión (1996-1998) de la Maestría de la misma temática que se desarrolla conjuntamente entre la Universidad Andina y la Universidad de San Francisco Javier (Sucre), se está tendiendo a incorporar a docentes de otras nacionalidades.

49. Situación que los estaría, al parecer, llevando a constituir en La Paz una oficina de Coordinación.

50. El plantel cubano conformó incluso el tribunal de tesis de grado.

51. Se contrata docentes nacionales sólo para materias específicas a la problemática boliviana.

la Universidad Autónoma Gabriel René Moreno se recurrió también de manera frecuente a docentes cubanos para sus Maestrías de "Informática Aplicada", "Agroecología y Desarrollo Sostenible" y "Educación Superior"[52]. Los/as cubanos alternaban con profesores/as invitados/as españoles y venezolanos, que ostentaban una representación mucho menor. La participación nacional era particularmente escasa y la que pertenecía propiamente a la universidad cruceña insignificante numéricamente. En 1996, por ejemplo, de las 24 materias/módulos dictadas hasta casi finalizar el año sólo una correspondió a un profesor boliviano (4,16%); las restantes 23 se dividieron : 21 (87,5%%) por cubanos/as y 2 (8,33%) por españoles. A nivel de profesores/as, de los/as 13 utilizados/as, nada menos que 10, la parte del león, fueron cubanos/as (76,92%), 2 españoles (15,38%) y un solitario boliviano (7,69%)[53].

Esta preferencia colectiva de los posgrados públicos bolivianos por docentes cubanos/as - que no tiene parangón en el posgrado público[54]- se explica desde distintos ángulos.

Por una parte, las universidades cubanas, inmersas en la crisis de su economía, suficientemente conocida, se encuentran implementando estrategias para vender sus servicios educativos en distintos países, entre ellos Bolivia. Se ha propiciado, en este último caso, con el beneplácito gubernamental, la firma de convenios entre universidades nacionales y cubanas. Por otra parte, al más alto nivel directivo, en las universidades autónomas bolivianas se siente amplia simpatía por la Revolución Cubana, lo que facilita los contactos institucionales. En un terreno más pragmático, se admite que los/as docentes cubanos/as son más baratos que los/as académicos/as procedentes de otros países latinoamericanos o europeos[55].

---

52. La excepción es la Maestría en Ciencia Política

53. Datos hasta el 30 de septiembre de 1996, recopilados por nosotros de anuncios publicados por la Escuela de Posgrado en la prensa cruceña (El Deber, ofertando sus programas y módulos).

54. Presencia que se está extendiendo a ciertas universidades privadas e incluso la Católica Boliviana.

55. El costo de un/a profesional cubano/a a tiempo completo está alrededor de mil quinientos dólares americanos /mes. Igual que el de docente nacional.

CONCLUSIONES

La expansión del posgrado en las universidades públicas está aconteciendo en medio y a despecho de la ausencia de recursos humanos calificados para asumir las tareas de formación en el cuarto nivel.

Se carece de docentes a tiempo completo y de investigadores de planta, predominando los/as profesores/as itinerantes o a horario. Con excepción de pequeños núcleos académicos destinados a la gestión administrativa, que son aportados por las universidades organizadoras, en la mayor parte de los posgrados - aunque en escala diferente según cada programa en particular - el personal docente es contratado o reclutado de fuera de la institución, normalmente por un corto período de tiempo.

Muchas unidades universitarias, por su propia convicción o por presión interna y externa, se enfrentan a la obligación y a la prisa de estructurar el cuarto nivel y para ello recurrir casi totalmente a docentes bolivianos pero externos a la universidad o, en su caso, a extranjeros que frecuentemente traen en paquete, el plantel docente, la tecnología educativa y hasta el diseño del curso. Tal expediente era común en casi todas las universidades bolivianas estatales, quienes principalmente al concurso y compromiso de profesionales cubanos, y en menor grado, chilenos y europeos. Las excepciones notorias, de los casos analizados entre 1994 y 1996 eran pocas y se concentraban en diplomados y Maestrías en ciencias sociales celebradas en el CESU-UMSS y en el CIDES-UMSA, y algunos cursos aislados en las ciencias duras, en la UMSA y en la UMSS.

Surgen entonces las dudas relativas a si estamos en presencia de una explosión interna del posgrado público, basada en sus propias fuerzas, o por el contrario, las universidades de este sistema se están limitando por ahora a gestionar, importar y contratar servicios externos con evidentes riesgos para su sostenibilidad futura.

Por otra parte, estos programas muestran una notoria falencia en la disponibilidad de recursos bibliográficos, que tampoco pueden ser fácilmente resueltos por las obsoletas bibliotecas centrales o por insuficientes bibliotecas facultativas. Por ahora, la iniciativa privada, tanto a cargo de docentes como de estudiantes, logra paliar parcialmente esta omisión recurriendo a la popular fotocopia.

CAPÍTULO VII
CARACTERÍSTICAS ESTUDIANTILES

1. INTRODUCCIÓN

El cuerpo estudiantil conforma la otra variable decisiva en la ecuación de la calidad educativa. Alumnos/as motivados/as, calificados y preparados/as contribuyen a asegurar el éxito de un programa. Seleccionarlos cuidadosamente se torna, consiguientemente, en una pieza clave de la gestión educativa. Al respecto, en muchos de los países donde se están desarrollado vigorosos sistemas posgraduales, como Brasil, Argentina y México, las instituciones responsables de la acreditación y evaluación establecen como una condición procedimental la recepción de pruebas y de exámenes de admisión estudiantil[56].

En el posgrado público boliviano - salvo en una trica de excepciones[57]- el ingreso es prácticamente libre o a lo sumo se exigen requisitos que no incluyen pruebas de conocimientos, destrezas y habilidades del segmento postulante. Se exigen y se ponderan generalmente, notas del pregrado, Curriculum Vitae, (experiencia profesional), cartas de recomendación y una entrevista personal, pero cuando el número de postulantes es menor al requerido este ritual se banaliza y se admite a la mayoría de ellos/as. No se desarrollan tampoco cursos remediales para actualizar a los/las ingresantes o, en su caso, suplir los huecos de la formación de pregrado. No se dispone tampoco de perfiles precisos del estudiante que se quiere admitir.

---

[56]. Ver para Argentina: Ministerio de Cultura y Educación. Secretaría de Políticas Universitarias. Comisión de Acreditación de Posgrados. "*Procedimientos de Acreditación de Posgrados*", marzo de 1995. Para México. A Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior. "Marco de Referencia para la Evaluación" 1994 (existen estos documentos para diversas ciencias como las Agropecuarias, Médicas, etc.). Finalmente, para Brasil, AO *Perfil de Cursos. "Criterios a ser adotados pelas comissoes de Consultores da CAPES na avaliciacao dos cursos de mestrado y doutorado"* en INFOCAPES, Vol. 2 N. 3, Julio/septiembre de 1994, pp. 13-18.

[57]. Nos referimos a la "Maestría en Ecología y Conservación" en la UMSA; al "Diplomado en Género y Desarrollo" en el CIDES-UMSA; a la "Maestría en Estudios del Desarrollo. Mención Proyectos Sociales en el CESU- UMSS.

Con tantas ausencias, la masa estudiantil ingresante, que podrá ser o no apto/a para conducirse adecuadamente en su respectivo posgrado, nadie podrá asegurarlo por anticipado, pinta un cuadro heterogéneo, en disciplinas profesionales, conocimientos, aptitudes y vocaciones. En ese marco, los procedimientos educativos se dificultan y las tasas de deserción tienden, por éste y por otros factores, a ser elevadas[58].

Este capítulo no está sin embargo dedicado a explorar las consecuencias de la laxitud en la admisión estudiantil, que abordaremos en otro acápite, sino a desenredar otras de sus características que igualmente producen sentidas consecuencias en el rendimiento estudiantil durante el proceso de enseñanza, en el diseño curricular de los posgrados y en las políticas para consolidar y mejorar la calidad de estos posgrados.

2. CARACTERÍSTICAS ESTUDIANTILES

Cuál es el origen laboral del contingente estudiantil inscrito en el posgrado público boliviano? Predominan las personas que combinan trabajo y estudio? O aquéllas que se dedican sólo al estudio? De dónde proviene la demanda h del sistema posgradual público? Qué Características humanas presenta? Qué motiva a, cada vez, un número mayor de profesionales en todo Bolivia a que dediquen tiempo y recursos económicos a cursar diplomados o maestrías? El acápite siguiente busca dar una respuesta a estas interrogantes.

Señalemos inicialmente que se evidencia una fuerte demanda por estudios posgraduales en Bolivia. No se trata - los datos que presentaremos a continuación van a comprobarlo - de un fenómeno singular o personal sino de toda una verdadera corriente, que tiende paulatinamente a convertirse en una norma de conducta.

---

58. Observaciones que nacen de nuestra experiencia como docentes y evaluadores en diversos posgrados. Ellas se alimentan igualmente de innumerables conversaciones informales con docentes y estudiantes .

Al respecto, puede ilustrarnos una encuesta realizada por la Universidad Católica Boliviana (UCB) entre el 26 y 30 de junio de 1995, a 2000 egresados/as y profesionales en las ciudades de La Paz, Santa Cruz y Cochabamba, con una confiabilidad del 95%. Ella encontró que el 89,8% de los/as encuestados/as en estas tres ciudades manifestó su deseo de realizar un posgrado. Cochabamba alcanzó la proporción mayor, con un 96.1% (casi por unanimidad); luego, está La Paz con el 91.3% y, finalmente, Santa Cruz con la tasa relativamente más baja, aunque igualmente muy significativa de un 81.3%[59]. El desconocimiento, la desconfianza o quizá ambas cosas juntas, con relación a las potencialidades y la naturaleza de la oferta del cuarto nivel boliviano, tanto público como privado, hizo probablemente que apenas el 17.8% del universo consultado muestre su preferencia por realizar un posgrado en universidades bolivianas. Un apabullante 70.8% preferiría en cambio - obviamente si tuviera la posibilidad material e intelectual - acudir a Europa, a Estados Unidos o a países latinoamericanos encabezados por Chile, México y Brasil. El restante 11.4% no respondió a la pregunta.

Inclinación que no desmerece nuestra afirmación anterior que se limita a constatar que existe una disponibilidad y una necesidad latente en los/as graduados/as bolivianos/as por acceder a un nivel formativo superior, independientemente de dónde quieran y puedan hacerlo.

De acuerdo con la mencionada encuesta, la superación personal, en un 67.8% del universo, sería la principal causal que empuja a continuar estudios posgraduales a las personas para mejorar y ampliar conocimientos, seguido del deseo de encontrar mejor empleo (10.8%), tener más ingresos (8.2%) y hallarse en mejores condiciones para competir en el mercado laboral (4.9%). Tres aspectos prácticamente similares.

59. Universidad Católica Boliviana. "Estudio sobre Demanda Profesional", 1995, mimeo. La investigación fue solicitada por FUNDAPRO.

La realidad es, con todo, mucho más compleja y diversa[60] como esperamos mostrar más adelante. Antes de ello, sin embargo, señalaremos las principales características sociales y demográficas de los/as posgraduantes, con datos que pertenecen a los/as inscritos/as en el bienio 1995 - 1996.

2.1 Edad estudiantil

La edad es un indicador que nos permite caracterizar a los estudiantes. Obviamente no es lo mismo una población joven que otra mayor. La edad de los estudiantes, al ingresar a un programa y al graduarse del mismo, no debe ser ignorada, pues tiene, a la postre, suma incidencia en desempeño y éxito académico estudiantil y o, seguramente, en el futuro aprovechamiento laboral de los estudios posgraduales (eficiencia externa).

En el Cuadro No 19, consignamos los años promedio de los/as participantes de la mayoría de los posgrados de las universidades públicas bolivianas en el momento de iniciar sus estudios posgraduales[61]. Sin excepción ninguna, el promedio supera los 30 años y en algunos casos los 35 años, considerando los programas de los cuales disponemos de información y que representan un elevado porcentaje del conjunto dictado entre 1993 y 1996 en las universidades públicas[62]. Edad, que en los países más desarrollados, constituye prácticamente el limite para matricularse en un posgrado. Sin ir tan lejos, en la vecina Chile, por ejemplo, la mayoría de los/as estudiantes del posgrado (maestría o doctorado) - hacia 1994 - estaban comprendidos entre los 23 y los 28 años[63].

---

60. La encuesta en cuestión estaba destinada a determinar la demanda de crédito educativo y no al estudio del posgrado en si mismo de allí sus comprensibles limitaciones en este punto. Por lo demás es sumamente ilustrativa en muchos otros aspectos.

61. Usamos una notación decimal, de modo que, por ejemplo, 32,5 años significan 32 años y 5 décimas de año. O lo que es lo mismo 6 meses.

62. No disponemos de datos equivalentes de las maestrías en Educación Superior dictadas en Pando, Beni y Potosí, cuyo mayor contingente estudiantil nace en docentes universitarios.

63. Zanelli, op. cit p. 328.

En términos generales, no parecía existir una alta correlación entre la naturaleza del programa posgradual y la edad de sus participantes; salvo que allí donde la presencia de docentes universitarios era singularmente fuerte o dominante, pues la media - que reproduce la estructura etárea del profesorado universitario - era mayor que en el conjunto. Tampoco se hallaron diferencias por universidades o por departamento. No es que no las hubiera sino que no cristalizaron una situación visible que requiera de una explicación detenida.

Encontramos señales de que en algunos programas la edad promedio estaba bajando levemente, aunque sin llegar a caer todavía debajo del tope de los 30. Tampoco podríamos suscribir que se trataba de una tendencia definida y consolidada. Por ejemplo, en la primera versión del "Diplomado de Género y Desarrollo" en el CIDES-UMSA la edad media era de 37 Años, pero en la segunda versión bajó a 33[64].

Entre 1993 y 1996, apenas se presentaron dos situaciones particulares en el posgrado público boliviano, donde el promedio etáreo, como resultado de decisiones planificadas resultó menor que en el resto, aunque tampoco cayó por debajo de los 30 años. Un primer caso ocurrió en la "Maestría de Ciencias Biológicas y Biomédicas" en la UMSA, donde se buscó expresamente admitir estudiantes preferentemente de menos de 35 años y se alcanzó un promedio de 31,6 años, con un 57,9% de estudiantes menores de 30 años[65]. El segundo caso se produjo en la "Maestría en Ecología y Conservación" en la misma universidad. El disponer de abundantes recursos para becas estudiantiles abrió a los conductores de programa la posibilidad de seleccionar - aunque no de un modo definido expresamente con anterioridad - a postulantes jóvenes de ambos sexos. En el primer curso (1994 - 1995), la media alcanzó a 32,6 Años,

---

64. Una de las causas pudo haber sido el alto porcentaje de "egresadas" que concurren a esta segunda versión.

65. Datos relativos a los/as 23 estudiantes que permanecían en la maestría de un total inicial de 40. Esta maestría, según nos informó su Director, el Dr. Gonzalo Taboada, estableció como límite los 35 años de edad. Probablemente una reglamentación de esta naturaleza encuentre rechazo entre los usuarios que se originan en el mundo docente universitario, que superan normalmente ese tope y sea difícil de cumplir en programas que buscan precisamente cualificar al personal docente.

mientras que en el segundo (1996 - 1997), decayó ligeramente a 32,3 Años. Lo destacable en ambas gestiones es que, en la inicial, un 50% del cuerpo estudiantil tenía 30 Años o menos mientras que en la segunda un 47,05% se encontraba en la misma condición[66].

Indudablemente - excluyendo quizá las excepciones arriba anotadas - los datos muestran que en conjunto nos encontramos frente a una población "vieja". En los Cuadros No. 20 y 21, volcamos los datos de 27 posgrados, 16 Maestrías y 11 diplomados dictados de 1993 a 1996. Allí se comprueba que en el primer caso, un estrecho 6,25% de las Maestrías tenían estudiantes con un promedio de edad comprendido entre 30 y 32,1 Años, mientras que el 56, 25% sobrepasaba los 36 Años. En los diplomados, un 27,27% estaba comprendido en el primer grupo y un 36,27% en el segundo, señal de un promedio etáreo menor pero igualmente elevado con relación al de países vecinos.

Parece claro que, por ahora el posgrado público boliviano (igualmente que el privado[67]) no atrae a estudiantes jóvenes. Esta situación, se debe en parte a la ausencia histórica en Bolivia de dispositivos que en el pasado próximo facilitaran un nexo fluido entre la licenciatura y el posgrado. Ello creó una deuda histórica que el reciente *boom* posgradual apenas está empezando a saldar. No debe olvidarse, por otro lado, que en Bolivia existe una elevada tasa de retención en el pregrado, pues se estima que, en promedio, un estudiante tarda entre diez y trece Años desde que se inscribe hasta que realiza su tesis de licenciatura y recibe su título profesional. Esto quiere decir que, también en promedio, la edad de un/a recién licenciado/a, según las diferentes universidades y las carreras, fluctúa entre los 30 y 33 Años.

---

66. No se dispuso de información sobre 1 estudiante (de un total de 19) en la versión 1994 - 1995 y de 3 (de un total de 20) para la correspondiente a 1996 - 1997.

67. En las "Maestrías para el Desarrollo" de la UCB y HIID, en la primera promoción el 24% de los/as estudiantes tenía 30 o menos años y el 26%; 36 años o más años. En la segunda promoción los mismos grupos alcanzaron al 46% y 30% respectivamente. Escalante, Mónica. "Evaluación del Programa Recursos Humanos para el Desarrollo", Tesis de Maestría en Gestión y Políticas Públicas, diciembre de 1996, anexos 2 y 3.

Se trata de una inferencia, pues no existen datos concluyentes a nivel global. En la Facultad de Ciencias Económicas y Sociología de la UMSS, por ejemplo, la titulación de los/as estudiantes pertenecientes a la generación 1989 - 1993 se produjo a los 32 Años cumplidos. En la Universidad Técnica de Oruro, en tanto, se estableció hacia 1995 el promedio en 30 Años. En la UMSA, alrededor de 1994, la edad media de graduación, que alcanzaba a los 30.7 Años presentaba un rango muy similar a la orureña. Razón por lo que no debería sorprendernos que mucho/as profesionales recién lleguen a iniciarse en las lides del posgrado rozando los 35 o más Años[68]; edad a la que algunos/as resultan recién salidos/as del horno universitario.

Su elevada edad y la experiencia laboral, generalmente, de varios generalmente de varios Años, configuran un estudiantado en el posgrado público boliviano de singulares Características. Por un lado, es mucho más propenso a la deserción por fatiga, desactualización y problemas laborales o familiares que un contingente más joven, el que libre de compromisos y de ataduras externas puede entregarse de lleno a sus estudios. Por otro el estudiantado maduro, exige una relación *vis - a - vis* con sus catedráticos/as, acorde no sólo con el carácter posgradual del curso sino muchas veces con el status que tiene en la sociedad, en la academia y en la política[69]. Situación que conduce a la necesidad de establecer continuas negociaciones y acuerdos entre docentes y estudiantes, bajo fuerte presión de estos últimos, para trazar el desarrollo del curso. Los programas en general no están preparados para enfrentar estas situaciones y se continúan conduciendo con las normas didácticas que priman en la Enseñanza del pregrado.

---

68. Datos de Oruro proporcionados por el Director del Centro de Estudios de Posgrado, Dr. Raúl Araoz Velasco. Para la UMSS, cálculos realizados por el autor, cuando se desempañaba como Decano de la mencionada Facultad. Respecto a la UMSA ver al respecto: Tellería - Geiger, José Luis. Documentos de Análisis para el Plan Nacional de Desarrollo Universitario hacia el siglo XXI. La Paz, UMSA, p. 36.

69. Por ejemplo en un encuentro de docentes y alumnos de un diplomado del CIDES - UMSA, representantes del curso manifestaron su preocupación por "*La forma en que los docentes nos miran: nos miran como a alumnos y no como a participantes en un posgrado. No esperábamos este tipo de trato*".

No solamente el proceso educativo se ve seriamente afectado por la edad del cuerpo estudiantil sino - lo que es más grave - la propia capacidad nacional de organizar una masa crítica capaz de impulsar su desarrollo científico y tecnológico así como mejorar su productividad y capacidad de gestión, verdadera razón de ser de un sistema posgradual que no quiera adormecerse en un mero afán credencialista. De conservarse los actuales promedios etáreos, en base a los rendimientos históricos de alrededor de cuatro Años entre el inicio de un posgrado y la respectiva titulación, el grueso de los/as maestrantes estarán listos para aportar con sus nuevos conocimientos al mundo del trabajo, la ciencia y la academia, por lo menos, al iniciar su cuarta década y con un escaso lapso de vida útil por delante. Una base sobre la que es difícil - aunque ciertamente no imposible - estructurar el personal altamente calificado necesario para cumplir en Bolivia las tareas anteriormente señaladas.

Seguramente, la espontaneidad, la ausencia de planificación y de previsión de recursos económicos, que priman actualmente en el desenvolvimiento del cuarto nivel público[70], van a continuar reproduciendo por inercia esta situación en el futuro. Para romper el círculo vicioso convendría una decidida acción gubernamental, destinada a promocionar mediante becas y otros estímulos académicos y económicos el acceso de profesionales jóvenes a posgrados considerados estratégicos y prioritarios.

2.2 Distribución por Género

La creciente incorporación de la mujer es una de las causas principales de la masificación de la matrícula universitaria en toda América Latina. Hasta los 60s, el sector femenino estaba en todos los países subrepresentado, con relación a su proporción censal, pero en las dos últimas décadas recuperó posiciones hasta casi aproximarse al masculino.

Desafortunadamente, las estadísticas universitarias disponibles en Bolivia, no discriminan la información por sexos de modo que nos permitan comprobar esta situación.

---

70. En el sector privado la situación es similar.

Datos aislados sin embargo parecen corroborarla, salvo con algunas excepciones. En la UMSS, la segunda Casa Superior de Estudios en importancia del país en cuanto al número de su matrícula, por ejemplo, durante el segundo semestre de 1995 se registró un 55,65% de varones y un 44,35% de mujeres en todas sus Facultades[71]. En cambio en la Universidad Juan Misael Saracho de Tarija, la diferencia durante la gestión 1996 resultaba más estrecha: 50,91% de varones y 49,09% de mujeres[72]. La Universidad técnica de Oruro, parece, mientras tanto, romper con este esquema pues su población estudiantil para la gestión 1994 estaba dividida así: un 67, 47% para el sector masculino y un 32,53% para el femenino[73]. Diferencia que requiere de una explicación. Como su nombre lo indica, esta Casa Superior de estudios se halla inclinada hacia la enseñanza de las Ingenierías y de las ramas técnicas, en las cuales Todavía la participación femenina es menor, tanto en Bolivia como en todo el orbe.

Sucede que un cúmulo de factores emergentes de los valores y roles prevalecientes, de las características de la socialización femenina, de las prácticas discriminatorias a nivel de la pedagogía y del mercado laboral, enmarca la distribución genérica, creando en el pregrado carreras "feminizadas" frente a otras "masculinizadas". Hacia las áreas sociales y humanísticas, consideradas más fáciles y apropiadas para la "mentalidad" femenina o mejor adaptadas a su rol tradicional de madre y socializadora, converge regularmente el sector femenino. Así, las carreras de Auditoría, Sicología, Idiomas, Pedagogía, Odontología y Bioquímica y Farmacia, presentaban en las tres universidades mencionadas un perfil nítidamente femenino. Las ingenierías en toda su gama, la Agronomía y la Arquitectura, consideradas por el sentido común complicadas o inapropiadas para el ejercicio profesional femenino, concentraban por ello mismo el flujo masculino. Mientras tanto Derecho, sociologia y Comunicación Social constituían una tierra de nadie, compartida equilibradamente por ambos sexos.

---

71. Datos proporcionados por el Departamento de Estadística y Demografía de la Dirección de Planificación Académica.

72. De acuerdo con datos proporcionados por el Rectorado de esa Universidad.

73. UTO. Vicerrectorado. Dirección Académica. "Estadísticas Universitarias". Gestión Académica 1994. Oruro, 1995. p. 11 a.

En el posgrado público, estas preferencias y divisiones por géneros son igualmente manifiestas tal como se observa en el Cuadro No. 22, que corresponde a buena parte de los cursos en funcionamiento en la gestión 1995-1996. Nuestro registro se halla completo, con excepción de aquellos dictados en Oruro, en Pando y algunos dictados en Santa Cruz, de los cuales disponemos apenas de cifras globales. Abarcando la mayor parte del total de programas dictados en ese bienio, hallamos que nuestras conclusiones están suficientemente validadas.

Veamos a continuación cómo se desempeñan las cifras, de acuerdo con áreas temáticas, deteniéndonos en algunos ejemplos significativos.

Los posgrados ligados a las ingeniarías y a las Ciencias Puras manifiestan un franco predominio masculino. En la UMSS, por ejemplo, en la Maestría en Matemáticas - una rama considerada difícil y abstracta - un 100% de los estudiantes eran varones; también se observó un abrumador 92,86% de participación masculina en el "Diplomado en Matemática Aplicada", perteneciente igualmente a San Simón[74]. Los porcentajes masculinos eran igualmente altos en otros programas ligados a las Ingenierías. En la "Maestría en Protección Vegetal y Medio Ambiente" de la Facultad de Ciencias Agrícolas y Pecuarias de la UMSS, la participación masculina llegó al 85,71%, mientras que en el "Diplomado en Gestión Campesina de Sistemas de Riego Campesino", del CESU-PEIRAV no se registró ninguna mujer[75]. Lo mismo sucedió en la "Maestría en Cuencas Hidrográficas" de la universidad tarijeña "Juan Misael Saracho"[76]. La única excepción en este terreno se presentó en el "Diplomado en Recursos Hídricos" de la Facultad de Ciencias y Tecnología de la UMSS, que registró un virtual empate técnico entre varones y mujeres.

---

[74]. Sin embargo, en la UMSS en el segundo semestre de 1995, en la Licenciatura en Matemáticas un 42,42% pertenecía al sexo femenino.

[75]. En el pregrado, Agronomía es una carrera con una tradicional presencia masculina.

[76]. Datos proporcionados por la Dirección de Posgrado de la Universidad Autónoma "Juan Misael Saracho"

En un vuelco del anterior comportamiento, en los diferentes diplomados en "Género y Desarrollo" dominaban las mujeres. En el CESU-UMSS, en un programa de esa naturaleza que funcionó hasta 1996, éstas llegaban al 87% de la matrícula; en el CIDES paceño, la tendencia se repitió y creció hasta alcanzar un 90% femenino en la primera versión (1995) y un 100% en la segunda versión (1996). Los guarismos de un diplomado similar en contenido ejecutado por el CEDEC-CESU (1996 - 1997) en Sucre, confirman esta distribución por sexos. Del conjunto matriculado de 35 personas, 32, un concluyente 91,43% pertenecían Allí al sexo femenino.

Aunque con menor contundencia, la primera versión de "Maestría en Ciencias Biológicas y Biomédicas" (1995 - 1997) dictada en la UMSA, presentaba un 57,9% de matrícula femenina. No debe sorprendernos el hallazgo, pues las carreras de Biología y Farmacia - de donde provenía el mayor número de maestrantes - constituyen bastiones de la presencia femenina universitaria, con porcentajes mucho mayores a los observados en el posgrado[77].

En los programas de cuarto nivel vinculados al campo económico, la presencia femenina no se encontraba mejor destacada ni equilibrada con relación al sector masculino; tal como ocurre en el pregrado[78]. Los resultados nuevamente no dependían de la universidad en cuestión. Mientras que en la "Maestría en Ciencias del Desarrollo mención Proyectos Sociales" (1996 - 1997), del CESU-UMSS, su participación alcanzó al 26,66%, en la de "Desarrollo Económico" del CIDES-UMSA, cayó al 13,88% de la matrícula. Al desplazarnos geográficamente hacia el sur, la proporción no se modificó. En efecto, en la "Maestría en Economía. Mención Proyectos de Inversión y Financiación", que se dictaba desde principios de

[77]. No disponemos desafortunadamente datos relativos a la UMSA, pero no hay razones para pensar que su estructura sea diferente a la de la UMSS donde para 1995, un 94,53% de la Carrera de Bioquímica y Farmacia pertenecía al sexo femenino. En la carrera de Biología el porcentaje aunque es menor 71,5%, es igualmente revelador de la feminización de esta disciplina.

[78]. Economía no es precisamente un fuerte de atracción femenina. En las tres universidades analizadas un 31,21% pertenece a este sexo.

1996 en la Universidad "Juan Misael Saracho", el porcentaje femenino se mantuvo prácticamente al mismo nivel: un 13,79% del total estudiantil.

En cuanto al terreno posgradual de las Ciencias Sociales y Humanas, las proporciones entre hombres y mujeres se repartieron de una manera menos polarizada, pero conservando - con niveles fluctuantes - el predominio masculino, incluso en una tasa mayor al observado en las licenciaturas del área en los últimos Años. A nivel licenciatura, las carreras de idiomas, Educación, sociología, Trabajo Social y Sicología constituyen un sector de fuerte atracción femenina, porque o son consideradas más fáciles o porque reproducen roles sociales tradicionalmente asignados a las mujeres, ligados a su condición de madres y de "seres protectores".

Veamos si esta misma situación se reproduce en el posgrado:

La "Maestría en Epistemología y Metodología de la Investigación", perteneciente al CIDES-UMSA registró, por ejemplo, un 33,33% de participantes femeninas. En la misma unidad académica, la "Maestría en Educación Superior y Pensamiento Boliviano", reprodujo, al parecer, la división existente dentro el segmento docente universitario que la nutre mayoritariamente, dando la primacía al sector masculino.

Por otro lado, en tres maestrías iniciadas durante la gestión 1996 en Ciencias políticas en diferentes instituciones, vemos un fenómeno similar. De tal suerte, la cantidad de mujeres oscila entre un 22,72% en el CESU-UMSS, un 23, O7% en el CIDES-UMSA[79] y, el porcentaje más elevado, un 39,39% en la implementada por el CEBEM-CESU en la ciudad de La Paz. Un porcentaje femenino que es menor al de las Licenciaturas.

Los indicadores presentados líneas arriba denotan que hasta ahora, con excepción de

[79]. En la segunda versión de la maestría (1996 - 1998).

los programas en "Género y Desarrollo", el acceso e incorporación de las mujeres al posgrado publico no se produjo Todavía, de manera numérica y temática, en la misma medida que a la de los varones. Incluso Allí donde se advierte cierto predominio femenino, su presencia no logró alcanzar los mismos niveles porcentuales del pregrado.

Característica que se presenta de similar manera en otros países latinoamericanos. En México, por ejemplo, en 1994, a nivel de licenciatura, la matrícula femenina representaba el 44,6% de la población estudiantil, porcentaje que caía al 37,4% en el posgrado [80].

A nuestro juicio, la situación, en el caso boliviano, está evidenciando que existen varias dificultades para la inserción femenina (y quizá permanencia)[81] en el posgrado, pero este análisis detallado excede a los límites de nuestra investigación. Al respecto, no obstante, podemos aventurarnos a señalar que la naturaleza intrínseca del ciclo de vida femenino, los horarios del posgrado, establecidos al borde de la mañana o al filo de la tarde para atraer a profesionales oficinistas, coinciden precisamente con aquellos momentos de máxima demanda femenina en su jornada hogareña. Su situación discriminada en el mercado de trabajo y, consiguientemente, sus dificultades para cancelar el costo de su colegiatura, constituyen sin duda otra importante barrera para su inserción equilibrada en el circuito posgradual.

Aquí, nuevamente la fuerza de la inercia a la que está sometido el ciclo posgradual público no parece ser suficiente para corregir la desigualdad de oportunidades; por el contrario, tenderá a conservarla. Cualquier acción gubernamental, mejor si fuera concertada con las universidades públicas, debería por tanto considerar la posibilidad de establecer una discriminación positiva_que genere una mayor igualdad en el acceso al sistema posgradual.

---

80. Pallán Carlos (et. al). La Educación Superior en México. ANUIES. México DF. p. 48

81. Los datos disponibles, desafortunadamente, no permiten establecer la correlación entre sexos y deserción estudiantil. Como elemento simplemente ilustrativo mencionemos que los "Diplomados en Género y Desarrollo", compuestos fundamentalmente por mujeres, no presentan tasas de abandono significativamente mayores que los restantes.

2.3 Origen laboral

No priman desafortunadamente en la universidad pública boliviana circuitos meritocráticos en la selección y promoción de sus docentes. Acceder a una Maestría o un doctorado no es requisito para desempeñar la docencia o la investigación ni para ejercer altos cargos directivos; no implica tampoco un significativo incremento en las remuneraciones y en los concursos de méritos para titularse en la docencia, no otorgan a su poseedor/a una clara ventaja sobre un/a licenciado/a.

En buenas cuentas, invertir en una formación posgradual no proporciona mayor diferencia ni salarial ni académica y, por ello, el grueso de los/as docentes no se sienten compelidos/as ni estimulados a obtenerla, ni están obligados/as estatutariamente a ello por sus respectivas universidades. Tampoco las instituciones públicas de educación superior disponen de Políticas explícitas (becas, licencias, Años sabáticos) para favorecer a sus docentes para que éstos culminen estudios de cuarto nivel. En ese contexto, no se advierten actualmente en Bolivia las condiciones que en otras latitudes, como en Brasil, indujeron ya en la década de los 70s a la materialización de una importante red posgradual, alimentada inicialmente por la demanda de la propia comunidad académica - científica y financiada diferencialmente por el gobierno a través de entidades especializadas .

Sin embargo, pese a este clima adverso, se constata gradualmente en Bolivia que algunos/as docentes, por conseguir prestigio académico, por mero afán de actualizar su conocimiento o, quizá, por temor a no poder conservar su situación laboral en medio de hipotéticos cambios futuros que se anuncian en la Educación Superior, sienten la necesidad de retornar a las aulas y de incorporarse a un programa de cuarto nivel.

Tal es el origen de la principal demanda interna, digamos endógena, para el posgrado público. Si bien ella se extendía a lo largo de los distintos programas, se concentraba

notoriamente en aquellos directamente relacionados con la práctica docente. De ahí que los/as docentes universitarios, en los diferentes diplomados y maestrías en campos tales como "Educación Superior", "Gestión Educativa" e incluso "Matemáticas", constituyan una abrumadora mayoría, que frisaba generalmente entre el 60 y el 100%. Y es lógico que así suceda, pues sólo ellos/as pueden darle una utilidad inmediata a los conocimientos Allí adquiridos.

Los programas de carácter profesionalizante, por ejemplo, los que van a llenar de inmediato el vacío de recursos humanos creado por las nuevas orientaciones de las Políticas públicas en Desarrollo Humano Sostenible o por la emergencia de la municipalización del país, en cambio, son menos atractivos para los/as docentes universitarios; salvo para aquellos/as docentes que regentan la cátedra como una actividad secundaria por tener como base otra actividad laboral o profesional. Ellos/as pueden utilizar entonces las ventajas - menor costo, relaciones y conocimiento del medio académico - que les proporciona el ser parte de la comunidad universitaria - para enrolarse en una Maestría o diplomado que guarda posiblemente más conexión con sus actividades laborales o profesionales externas que con sus tareas internas como docentes universitarios.

En tales casos, la presencia del cuerpo propio de la respectiva universidad disminuye y, en contraposición, aumenta notoriamente la que se origina en el sector público y privado: miembros de ONG's., trabajadores/as independientes o simplemente desocupados/as, que aspiran a (re)calificarse y obtener un certificado que mejore su capacidad competitiva en el mercado laboral. Es este caso, al invertir tiempo y dinero, su afán es más "credencialista" que Académico. Los propios posgrados, al diseñar sus horarios en territorios extra laborales y bosquejar sus estructuras curriculares con un sesgo práctico y profesionalizante, contribuyen notoriamente a este afán. Con una buena base de apoyo factual, podríamos señalar entonces que a mayor posibilidad de aplicación práctica extrauniversitaria de un posgrado, menor demanda docente y mayor concurrencia externa de estudiantes vinculados, o con la expectativa de vincularse, al mundo laboral.

Sólo con el propósito de ejemplificar, veremos los distintos matices estudiantiles en programas contrapuestos según su perfil curricular[82].

El cuadro No. 23 muestra vivamente algunas situaciones disímiles, que ilustran nuestras reflexiones previas. Mientras en la Maestría de Matemáticas de la Facultad de Ciencias y Tecnología de la UMSS dictada en la generación 1994 - 1995, todos sus estudiantes se hallaban vinculados con la docencia universitaria, en el Diplomado en "Género y Desarrollo" del CESU (1996), en la misma universidad, la proporción era exactamente la inversa, pues ninguna de sus estudiantes trabajaba entonces como docente en la universidad, perteneciendo más bien en su gran mayoría al sector privado (30%)[83], o las ONG's (22%), o al sector gubernamental (13%).

En otros programas, como el de "Investigación Médica", que interesó tanto a sectores profesionales del campo privado y redes de ONG's. como a profesores de la propia universidad, se observó que existía una distribución compartida proporcionalmente entre los distintos sectores laborales.

Ahora bien, la naturaleza de los programas posgraduales dictados en los Años analizados, contribuyó igualmente a definir el carácter de su demanda.

Los cursos en Educación Superior han atraído hasta ahora principalmente al estrato docente de las universidades. Por ejemplo, en la UAJMS (Tarija) en la Maestría en Educación

---

82. No existiendo un criterio uniforme de clasificación entre universidades e incluso dentro una misma universidad, las comparaciones se dificultan. Las propias instituciones posgraduales prestan poca atención a detectar el lugar específico de trabajo, por lo que las cifras y porcentajes que damos a continuación deben utilizarse con ciertas precauciones.

83. Incluyendo profesiones liberales.

Superior, un 68% de los estudiantes que registraron ocupación, se declararon como docentes universitarios[84].

Los programas de Ciencias Sociales y Humanas admitieron en tanto una presencia interdisciplinaria, que logró amalgamar a profesionales pertenecientes a diferentes sectores laborales, como ocurrió en la "Maestría de Medio Ambiente y desarrollo Sostenible" del CESU-UMSS, en la cual no se advirtió una primacía laboral clara.

En cambio, los cursos que pertenecían a las Ciencias Básicas y Tecnologías - que exigen un conocimiento previo de sus bases matemáticas, físicas o químicas reclutaron, casi exclusivamente, a estudiantes de sus propios territorios profesionales.

3. MOTIVACIONES ESTUDIANTILES

Una vez establecidas las características medulares del cuerpo estudiantil, buscaremos indagar las motivaciones que atraen estudiantes hacia el sistema posgradual público. No avanzaríamos mucho la explicación causal de este fenómeno, si apenas señaláramos que estas motivaciones nacen tanto desde dentro (endógenas) como desde fuera (exógenas) del propio ámbito universitario que dicta los posgrados, y no intentáramos también explicar el contenido último de nuestra afirmación.

Entendemos que la elevada edad promedio - ya establecida - de quienes ingresan en un diplomado o en una Maestría es síntoma de algo más que la tradicional demora y la poca eficiencia de la universidad pública para procesar y graduar a sus estudiantes. Existe igualmente una llamada imperiosa de la sociedad. En circunstancias en que los nuevos paradigmas sacuden mundialmente las bases anteriormente aceptadas de las disciplinas científicas, junto a la crisis del Estado Benefactor boliviano y el surgimiento de un nuevo modelo económico liberalizante,

---

84. Es muy probable que varios/as posgraduantes trabajen sólo parcialmente en la Universidad y que se dediquen también a actividades públicas o privadas.

recomponen el mercado del trabajo abriendo nuevas oportunidades y cerrando otras; el temor a la descalificación laboral obliga a muchos/as profesionales a retornar - después de Años de autoexilio - a las aulas universitarias. Pese a que los cursos restan tiempo a las actividades laborales y familiares de los/as profesionales, éstos se ven compelidos a persistir e intentar culminar exitosamente su incursión posgradual.

Para tratar de detectar estas motivaciones, encuestamos, entre agosto y noviembre de 1996, a estudiantes de diferentes posgrados públicos, pidiéndoles que utilizando los criterios de: Nada - Poco - Medianamente - Mucho, indicaran sus preferencias en relación, entre otras, a las siguientes preguntas[85].

"Ud. acudió al posgrado porque considera que:

a) Mejoraría su capacidad para desenvolverse en el mercado laboral.
b) Mejoraría su capacidad para desenvolverse como Académico o docente.
c) Le proporcionaría conocimientos para comprender la sociedad y participar en su transformación".

No se buscaba que el encuestado/a respondiera, priorizando una única opción entre las diversas preguntas, sino que calificara su situación en relación a cada una de ellas; de esta manera se daría la oportunidad de recoger mejor la gama de opciones de su intencionalidad.

En primera instancia, advirtamos que maestrías y diplomados, recurriendo nuevamente a los resultados de la encuesta ya mencionada de la Universidad Católica, son vistos como una tabla de salvación capaz de garantizar mayores ingresos y de facilitar acceso a un empleo expectable. Puede ser que a la postre esta perspectiva se revele como una falsa intuición, pero

---

85. La encuesta tenía otras preguntas, pero éstas, para nuestros fines, constituyen las principales.

el 77,5% del total del universo encuestado por esta institución estimó que estaría mejor remunerado/a, si pudiera estar respaldado con un certificado de posgrado y no con una mera licenciatura[86].

La obsolescencia del valor de las licenciaturas, principalmente en el campo de la Economía, de las Ciencias Sociales, de la Informática y de otras disciplinas de rápida modernización, es palpable en Bolivia al nivel del sentido común, aunque su situación no esté cuantificada ni analizada. En cada caso particular, por lo demás, ésta puede ser mayor cuanto más elevada sea la distancia que la separa de la fecha de obtención del título profesional y menor sea el prestigio de la universidad otorgante. Los/as posgraduantes tienen conciencia de ello y de los peligros que entraña para su futuro el quedarse sólo con este grado académico; incluso si su "hoja de vida" registra una buena trayectoria profesional y laboral.

En ese sentido, al ser encuestados/as por nosotros, muchos/as estudiantes de diferentes programas de posgrado dieron respuestas similares a estas:

"Hoy en día el mercado de trabajo es muy especializado y exige por tanto una mayor necesidad por incrementar los conocimientos, porque al fin y al cabo la licenciatura poco vale y poco valdrá para situarse en un puesto de trabajo"

Economista. 25 Años. Sexo masculino. Trabaja en una entidad pública. Cursa un Diplomado en Desarrollo Humano en La Paz.

" El presente y el futuro exigen una mejor y mayor preparación y capacitación. Es importante el conocimiento y el grado académico que obtendré de este curso".

---

86. **Universidad Católica...op. cit. p. 24.**

Abogada. 37 Años. Sexo Femenino. Trabaja en asesoramiento legal. Cursa una Maestría en Integración Regional en La Paz.

"Para desenvolverme con competitividad en el mercado".

Economista, 35 Años, sexo masculino, trabaja en una institución pública. Maestrante en Economía en la Universidad Juan Misael Saracho (Tarija).

"Por la utilidad que representa el adquirir conocimientos en desarrollo y proyectos en la fuente laboral que actualmente desempeño".

Ingeniero Industrial, 33 Años, sexo masculino, Jefe de Una unidad de Programación Operativa y Presupuesto de una entidad estatal. Maestrante en Estudios del Desarrollo con Mención en Proyecto Sociales. Cochabamba.

"Para mejorar mi capacidad de trabajar en un mercado profesional cada vez más difícil".

Ingeniero de Sistemas, Sexo masculino, 32 Años, trabaja en COTAS, Cursa una Maestría en Informática Aplicada en Santa Cruz.

Los posgrados pueden servir - sin descartar incluso la anterior motivación - igualmente para cubrir aspiraciones vocacionales, docentes o investigativas, anteriormente postergadas por diversas razones personales o sociales.

Es claro que en los posgrados donde los/as profesores/as universitarios/as constituyen el factor humano dominante, las respuestas correlacionan altamente su función como docentes con su presencia al posgrado. De tal suerte, en la "Maestría en Educación Superior", que se desarrolló desde principios de 1996 en la ciudad de Sucre, mediante convenio entre la

Universidad San Francisco Xavier y la Universidad Andina Simón Bolívar, un 94% del universo encuestado - la proporción más alta de todas las opciones - indicó que había acudido al posgrado porque consideraba que mejoraría mucho su capacidad para desenvolverse como académico[87]. En un sentido similar, en otra Maestría, pero esta vez dictada con parecido contenido en la Universidad Juan Misael Saracho de Tarija, todos/as los/as encuestados afirmaron lo mismo.

Respuestas como éstas son típicas:

"(Asisto) Para actualizarme y superarme en mi función de docente universitario".

Licenciada en Letras, 43 Años, sexo femenino Docente Universitaria. Maestrante en Educación Superior, (Tarija) .

"Mejorar la calidad de mi desempeño como docente universitario y lograr una mayor superación personal".

Economista, 32 Años. Sexo masculino. Docente Universitario y Consultor Privado. Maestrante en Educación Superior, Sucre.

Esta unanimidad se constató en otro posgrado, aunque de una opción temática totalmente diferente. En efecto, el " Diplomado en Género y Desarrollo" que iniciaron el CEDEC y el CESU-UMSS en Sucre, el 100% de las encuestadas (sólo había un varón) reconocieron que asistían al curso principalmente para buscar conocimientos que les permitieran comprender a la sociedad y participar en su transformación. En contraste, poco menos de la mitad (47%) esperaban que les ayudara mucho a mejorar su capacidad de inserción

87 Nadie marcó las opciones de "Nada o Poco".

en el mercado laboral y, un 20%, su capacidad para trabajar como académicas o docentes[88]. Comportamiento similar que se observó entre las posgraduantes del segundo "Diplomado en Género y Desarrollo", a cargo del CIDES-UMSA. Concretamente, un 88% coincidió con sus colegas de Sucre, pues aspiraba a que el posgrado contribuya mucho a su rol de transformar la realidad en la que se hallan insertas. Un 38%, por su parte, consideraba que el posgrado impulsará mucho sus posibilidades de recalificación laboral y un 31% señalaron lo mismo en relación a sus capacidades futuras como cientistas, académicas y docentes.

Estas son algunas de sus afirmaciones.

"Acudí por la necesidad de profundizar conocimientos de mucha importancia en la vivencia actual que tenemos. Buscar soluciones a muchos problemas de nuestra sociedad; responderme a muchas interrogantes personales. Aportar con un granito de arena a mejorar nuestra sociedad".

Economista, 30 Años, sexo femenino. Administradora de un Fondo Complementario de Seguridad Social. Diplomado en Género y Desarrollo, Sucre.

" Tengo el interés de que las mujeres nos reivindiquemos con nuestros derechos; para ello es importante capacitarse y prepararse para enfrentar los cambios del país y poder aportar con nuestra experiencia al desarrollo".

Ingeniera Agrónoma, 33 Años, sexo femenino sin ocupación declarada, Diplomado en Género y Desarrollo, Sucre.

"Porque me gusta el tema, porque soy mujer".

---

88. Otro 47% señaló "Medianamente".

Comunicadora Social, 32 Años, sexo femenino. videasta, Diplomado en Género y Desarrollo. La Paz.

"Porque me interesa el movimiento de mujeres y me gustaría comprenderlo".

Médica, 40 años, sexo femenino. ejerce particularmente. Diplomado en Género y Desarrollo. La Paz.

Estas respuestas admiten varias lecturas. Por una parte, las mujeres asistían al posgrado fuertemente signadas por un compromiso subjetivo y emocional con un movimiento en busca de acumular saberes y herramientas para cuestionar un orden social. Por otra, mezcla de esta identidad contestataria y del reconocimiento de la fragilidad de las políticas públicas de género y la pequeña demanda de personal existente, las mujeres no confían (y quizá no piensan) estar en capacidad de insertarse mejor en el mercado laboral[89].

El peso de los compromisos personales con "la causa femenina", un cierto amor a la especulación y el pensamiento al puro estilo académico sobresalen en los cursos posgraduales ligados a las ciencias políticas y a los estudios sociales. La mayor parte de sus estudiantes eran conscientes de que al poner en práctica sus conocimientos no recibirían mayores recompensas económicas ni empleos mejor remunerados. Su objetivo era el conocimiento por sí mismo, la comprensión del mundo posmoderno o la búsqueda - quizá - del poder que emana de sentirse parte de la *inteligentzia* nacional y del ejército de reserva de los conductores y actores políticos[90].

---

89. Hemos hallado respuestas y actitudes exactas entre las mujeres que asistieron a los diplomados en "Género y Desarrollo" en el CIDES-UMSA y en el CESU-UMSS. En ambos casos realizamos una evaluación externa de cada programa.

90. Es interesante advertir a varios mandos medios e incluso a altos dirigentes de partidos políticos y funcionarios de Estado en los programas de Ciencia Política.

Interrogados/as al respecto, de los/as estudiantes de la "Maestría de Ciencia Política - Mención Estudios Bolivianos" (1996-1998) del CESU-UMSS, un abrumador 81% afirmó que su presencia en ella tenía Mucho que ver con la búsqueda de elementos que les permitieran desenvolverse mejor como académicos/as e investigadores/as ; en contraste, apenas un 23% señaló lo mismo en relación a potenciar Mucho su presencia en el mercado de trabajo[91]. Por su parte, en la versión paceña de esta Maestría (CEBEM-CESU), el 75% del conjunto encuestado coincidió con sus homólogos/as de Cochabamba. Mientras tanto, apenas un 33% veía que su concurrencia al posgrado obedecía al objetivo de mejorar Mucho su competitividad laboral. En cuanto a la "Maestría de Estudios Bolivianos", desarrollada conjuntamente entre la Facultad de Humanidades de la UMSA y la Universidad Andina Simón bolívar, en instalaciones de esta última, la diferencia era menos notoria: un 53% se inclinaba por afirmar que su asistencia al posgrado potenciaría Mucho su perfil de académico y un 43% de las respuestas decían lo mismo con relación al mercado laboral. Pero, incluso, ellos/as no querían ser vistos como simples procuradores de títulos para calificar mejor frente a sus empleadores/as y reclaman sentidamente su rol de pensadores/as[92].

Encontramos así respuestas como estas, justificatorias (o explicativas) de la primacía del espíritu académico sobre la lógica del mercado.

> "La principal razón, es la de adquirir mayores conocimientos respecto a temas que son fundamentales en nuestra sociedad, para tener juicios razonables".

Militar, 46 Años, sexo masculino, Instructor de la ECEM. Cursa una Maestria en Ciencia Política con Mención en Estudios Bolivianos. Cochabamba.

---

91. No hay que olvidar, que por el método empleado en la encuesta, se pueden marcar varias opciones, con similares calificaciones.

92. El autor de este informe ha sido profesor de varios posgrados y puede dar fe del diferente perfil estudiantil.

"Fundamentalmente, para mejorar mi nivel intelectual y participar activamente en los cambios políticos, económicos y sociales que se dan en nuestro país y el mundo".

Economista, 37 Años, sexo masculino, sin ocupación declarada, maestrante en Ciencias Políticas . La Paz.

"Para mejorar mis conocimientos para lograr un desarrollo satisfactorio para el país. Es decir, para desde el conocimiento real y adecuado, participar en forma solvente en la transformación de la realidad boliviana".

Médica, 28 Años, sexo femenino, cursa en La Paz una Maestria en estudios Bolivianos.

CONCLUSIONES

En el posgrado público boliviano, en lo que hace a las distintas generaciones que ingresaron a sus aulas, desde 1993 hasta 1996, la configuración etárea mostraba una elevada edad, que en ningún caso era menor en promedio a los 30 Años y que, por lo menos, en un 50% sobrepasaba los 35 Años. Una edad que rompe los límites impuestos en países desarrollados para el ingreso al cuarto nivel educativo y que es sensiblemente mayor a la observada en otros sistemas universitarios latinoamericanos. Salvo en programas específicos de Género, la presencia femenina era menor que la masculina, si tomamos como patrón de referencia su participación porcentual al nivel de pregrado, lo que habla que en el cuarto nivel persiste e incluso se agranda la desigualdad de oportunidades entre Géneros.

No existe, por otro lado, contrariamente a lo que generalmente se piensa una correlación directa y absoluta entre la asistencia al posgrado y el aumento de las posibilidades laborales. Si bien Éste es un tema sensible y altamente recurrente, la búsqueda de potenciar la

capacidad docente así como el sentirse protagonista de transformaciones sociales, usando como armas los conocimientos adquiridos el posgrado, Constituían igualmente otra sentida corriente que impulsaba la inserción posgradual.

Sería necesaria, finalmente, datos mucho más precisos, que desafortunadamente no están disponible, para poder cruzar información que nos permitieran correlacionar, por ejemplo, edad, género y condición laboral.

CAPÍTULO VIII
FINANCIAMIENTO DEL POSGRADO PÚBLICO

1. INTRODUCCIÓN

La gratuidad de la enseñanza universitaria es hoy por hoy una de las banderas e ideologías institucionales más sentidas en el sistema universitario público boliviano. Sus autoridades académicas y dirigentes estudiantiles afirman rotunda y reiteradamente que es el Estado boliviano el único responsable de sufragar los gastos que demanda la educación de todos/as los/as universitarios/as, a fin de promover la igualdad de oportunidades. Convicción que se traduce en bajas, o ninguna, colegiatura para los/as universitarios/as que cursan el nivel de pregrado. En la UMSS, por ejemplo, considerada la universidad "más cara del sistema", un/a universitario/as cancela, dependiendo de la carrera que estudie, entre 25 y 30 dólares americanos anualmente, cifra que cae a unos 5 dólares en el caso de la UMSA. En contraste, el Estado boliviano, portador de un **patrocinio benigno**, debe aportar el grueso de los fondos para permitir el funcionamiento del sistema público, los que en 1995 - en promedio - alcanzaron a 650 dólares por cada universitario/a.

Por esperar la asignación de recursos fiscales, que se hace sin considerar ningún criterio de eficiencia y de eficacia, las universidades públicas no han desarrollado iniciativas serias para diversificar el origen de los recursos económicos que necesitan, que podrían ser captados, por ejemplo, mediante la venta de bienes y servicios a las empresas y al aparato productivo. Tampoco, ninguna, con la excepción de San Simón, ha logrado ingresar con fuerza al circuito alternativo de la cooperación internacional.

2. EL POSGRADO Y LAS UNIVERSIDADES

En el mundo del posgrado público boliviano, la lógica corporativa descrita líneas arriba y que tiende a la gratuidad de la enseñanza superior descargando los costos - por intermedio

del sistema - en las manos de la sociedad y del Estado se torna mucho menos irreductible, rigurosa y visible. Consecuentemente, se tolera y hasta es promovida por las autoridades universitarias, la búsqueda de su autofinanciamiento.

Hay razones de peso que explican este giro. Sucede, que las universidades publicas no destinan en su respectivo presupuesto anual un monto para uso libre y exclusivo del posgrado[93], y es éste el que debe regatear los recursos a la administración central, que normalmente tiene otras prioridades y demandas que atender. Sujetos, por otra parte, a una ambigüedad normativa y legal, los centros y unidades que imparten el cuarto nivel carecen de voz, suficiente peso y representatividad interna en los órganos de gobierno universitario para presionar por una mejor redistribución presupuestaria. Grave déficit y omisión en un sistema de poder y gestión donde los pactos, mediaciones y compromisos clientelares entre diversos actores son cruciales a la hora de definir las reglas de juego, la asignación de recursos y la concretización exitosa de resultados[94].

En la mayoría de los casos, ocurre entonces que el apoyo institucional se limita a proporcionar una ayuda consistente en la dotación de un local (propio de la universidad o alquilado), algún escaso mobiliario, el pago mensual del sueldo del Director, del de uno o varios Coordinadores y del personal administrativo, cuyo número puede variar de acuerdo a la naturaleza de cada programa o centro posgradual. Más allá de esta frontera, los posgrados deben correr por su cuenta y riesgo. Enfrentan en esta trayectoria un alto grado de incertidumbre, por la posibilidad de no contar con los/as estudiantes requeridos para alcanzar el

---

93. El Rector de la Universidad Gabriel René Moreno, Dr. Silverio Márquez, en el informe de su gestión como autoridad universitaria (1993-1996), señalaba que destinó dos millones de bolivianos (unos cuatrocientos mil dólares) a impulsar el posgrado. Al no disponer del presupuesto del posgrado, no estamos en condiciones de constatar el destino de este monto. Quizá equivale simplemente a los gastos operativos y de funcionamiento que se realizan en otras universidades. Márquez Silverio. Informe de Gestión 1993-1996. UAGRM. Santa Cruz, 1996. p.17.

94. Los dos centros multidisciplinarios más numerosos e importantes, como son el CESU-UMSS y el CIDES-UMSA, carecen por ejemplo de representación propia en el Consejo Universitario, donde se dirimen los conflictos internos y se asignan los recursos. Situación reservada estrictamente para el nivel de pregrado.

punto de equilibrio financiero; o, de, durante el transcurso del proceso educativo, soportar una fuga masiva, que disminuya los ingresos programados, desequilibre los presupuestos y dificulte el cumplimiento de sus metas y objetivos.

Probablemente, esta situación se explique en virtud a que la universidad pública boliviana, que soporta una incontrolada masificación en el pregrado, todavía no ha asumido a gusto y plenitud su rol en la formación posgradual. Lo encuentran necesario para dotarles de un áurea de prestigio dada la asociación que hace el público entre la capacidad de otorgar grados superiores a la licenciatura y la presunta calidad educativa de la institución en cuestión; pero, paradójicamente, no le dan los medios imprescindibles para su consolidación como verdaderas instituciones de educación superior.

En suma, los costos de los programas posgraduales tienen que ser cubiertos fundamentalmente mediante el cobro de colegiatura a sus estudiantes, un mínimo aporte por parte de la universidad patrocinante y, en algunos casos, los menos, con el concurso de la cooperación externa. La empresa privada tampoco ha apoyado las actividades educativas de cuarto nivel en el sector público y ello contribuye a una mayor desconexión entre el sector productivo y la formación de recursos humanos.

3. EL POSGRADO, EL ESTADO Y LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL

Cuál es en concreto el papel del Estado boliviano con relación al financiamiento del posgrado?. Como es suficientemente sabido, este, a diferencia del papel que cumplen otros Estados de otros países latinoamericanos, que buscan fomentar la formación de recursos humanos calificados. como por ejemplo Brasil y México, no proporciona aportes diferenciados y específicos a las universidades para que éstas hagan funcionar sus unidades de cuarto nivel. Negocia su aporte al sistema universitario en bloque (*block grants*); esto significa que el sistema, en su condición de institución autónoma, debe tomar las decisiones pertinentes para su distribución interna entre sus diversos sectores académicos, sin la observación de actores

externos. Igualmente, no existe una política gubernamental de becas o de subsidios estudiantiles para la formación de recursos humanos posgraduales; política también frecuente en otros países, como los anteriormente nombrados además de Chile y Argentina. En ese contexto, los/as estudiantes concurrentes al posgrado, como lo revelan nuestras encuestas, para sufragar sus gastos, deben recurrir casi en su totalidad a fondos propios o, en mucha menor proporción, a préstamos familiares o bancarios.

Diversos posgrados analizado por nosotros contaban con apoyo de gobiernos, universidades y agencias de cooperación internacional. La mayor parte de estos programas se encontraba en la Universidad de San Simón, que como se mencionó oportunamente logró, gracias a una acertada y agresiva estrategia, una buena cobertura externa que no se ha repetido en otras universidades públicas.

Contribución que puede traducirse en recursos económicos y humanos, (generalmente docentes que no cobran salarios al posgrado en cuestión sino a sus universidades de origen, aunque sí gastos de transporte y viáticos). La magnitud y extensión en el caso concreto de la UMSS puede medirse al constatar que todos los posgrados dictados en 1996 tanto en el CESU y como en la Facultad de Ciencias y Tecnología, que cubren más del 90% del espectro posgradual en la UMSS, percibieron estos beneficios en diversa magnitud.

Por obvias razones derivadas del "secreto universitario", no es posible establecer montos, cantidades e impactos de estos aportes, aunque nos asiste la convicción de que sin ellos muchos programas simplemente naufragarían.

Ahora bien, la UMSA, menos afortunada - por pasiva - que la UMSS, disponía de pocos programas con financiamiento externo directo. En concreto eran cuatro entre los más de una veintena existentes en 1996. En ellos, estos recursos han permitido contratar profesores y, sobre todo, proporcionar becas a cuerpo estudiantil.

A los programas de cuarto nivel en el resto de las universidades públicas no les llegan normalmente recursos económicos externos, aunque pueden recibir subsidios indirectos por intermedio de profesores visitantes de convenios interinstitucionales que no cobran salarios.

4. COSTO Y MATRÍCULA POSGRADUAL

En este contexto de limitaciones, muy pocos posgrados contaban hasta 1996, con fondos propios para destinarlos a becas o subsidios a sus estudiantes. Y cuando existan, a lo sumo cubrían la matrícula total o parcialmente. En un caso que no tiene parangón, la "Maestría en Ecología y Conservación", gracia a un pool de aportantes, entre ellos el PL-480, GTZ, FONAMA y LIDEMA, puede becar a la totalidad de sus estudiantes y otorgarles un monto en efectivo para su subsistencia y material bibliográfico, amen de liberarlos de matrícula. Recursos que no provinieron de las arcas universitarias sino de la cooperación internacional e indirectamente del Estado boliviano mediante sus instituciones descentralizadas. Mucho más modesto, en este rubro, era el subsidio estudiantil presente en otros posgrados, como los dependientes de la Facultad de Ciencias y Tecnología de la UMSS o del CESU de la misma Casa Superior. En el primero de estos casos se apoyó a los/as docentes pertenecientes a la propia San Simón y, en menor grado, a otros del sistema público, liberándolos/as totalmente de la matrícula o cobrándoles un monto sensiblemente menor que a los/as estudiantes "particulares". No existieron en cambio becas para subsistencia. idéntica situación se presentó en los dos diplomados de "Género y Desarrollo" dictados en el CIDES-UMSA y el CESU-UMSS donde un 25% aproximadamente logró becas de exención total o parcial de matrícula de la cooperación holandesa. Por su parte, en el Diplomado de " Desarrollo Humano" (primera versión) el PNUD proporcionó un fondo limitado de becas y gastos generales consistente en aproximadamente 30 mil dólares. Mientras tanto, en el "Diplomado de Riego Campesino", del CESU-PEIRAV-UMSS se becó a 13 estudiantes de un total de 20 inscritos (65%). Nueve de ellos recibieron una beca del 60%, equivalente a 600 dólares americanos de liberación de

matrícula, y otros 4- por su calidad de funcionarios de las instituciones organizadoras del diplomado - un 100%. No se concedió ninguna beca de subsistencia.

Ahora bien, conviene preguntarse: Cuánto representa el costo - medido exclusivamente por el valor monetario de la matrícula[95] - de concurrir a la enseñanza posgradual?.

No existe una regla común en este campo sino una variada y heterogénea gama de opciones, que se explican por distintas razones. Una de ellas parte de la naturaleza intrínseca del programa; las áreas en Ciencias Naturales e Ingenierías tienden, por ejemplo, a ser más caras que las Ciencia Sociales y Humanas. Influye igualmente el acceso o no a la cooperación internacional o a los recursos de fuentes locales. Las expectativas y posibilidades de las universidades públicas para romper el tabú de la gratuidad de la enseñanza constituye un factor adicional. Estas instituciones, normalmente se reprimen por un púdico temor a ingresar en la esfera de la "privatización" y prefieren subsidiar a sus estudiantes posgraduales, con recursos asignados al pregrado. Las propias comunidades académicas universitarias, deseosas de ingresar al posgrado, suelen presionar para mantener deprimido el valor de la colegiatura, con mejores resultados allí donde el programa se mantiene bajo la línea de mando de Consejos Facultativos, gobernados paritariamente por docentes y estudiantes.

En el cuadro No. 24, mostramos estos valores pertenecientes a diversos programas posgraduales públicos.

A nivel de maestría, tomando como referencia aquellos programas que iniciaron su oferta entre 1994 y 1996, se observa que el monto asignado desde un rango de nueve mil doscientos dólares en la "Maestría en Ecología y Conservación" hasta situaciones mucho más modestas como cuarenta dólares, en la de Matemáticas, dependiente de la Facultad de Ciencias y Tecnología de la UMSS; valor solamente para docentes a tiempo completo pertenecientes a

[95]. Como quiera que la mayor parte de los/as concurrentes a los posgrados públicos no abandonan su trabajo por concurrir a clases, no existen costos de oportunidad y , en los hechos, éste es el principal costo que enfrentan junto al requerido para hacer frente a materiales bibliográficos.

la mencionada Facultad. Se evidencia igualmente que, en Cochabamba, inscribirse en una maestría del CESU o la Facultad de Agronomía demandaba entre 2500 y 2600 dólares por todo el curso[96]. Monto que cae ostensiblemente para los miembros de la comunidad universitaria en los programas que corresponden a la Facultad de Ciencias y Tecnología; aunque la situación es diferenciada. En la Maestría en Matemáticas, el costo era de 40 dólares, para docentes de la facultad y de 400 para externos a ella. En la "Maestría en Informática" todo el curso costaba 210 dólares para los/as docentes a dedicación exclusiva de la Facultad, 700 dólares para otros docentes, egresados/as y titulados/as de la misma, y 3500 dólares para particulares. La razón de estas diferencias era una: se disponía de un financiamiento externo que cubría diversos e importantes costos del programa, subsidiando la matrícula para los/as componentes de la comunidad universitaria.

No hallamos la misma explicación en la "Maestría en Gestión Educativa", dictada en la gestión 1996-1998, en la Facultad de Humanidades de la UMSS, cuyo monto tope era de 440 dólares. Al no existir recursos foráneos comprometidos en su desarrollo, a muy probablemente que se esté produciendo un subsidio implícito de la Facultad hacia su posgrado[97].

En la UMSA, las maestrías comenzaron costando, como ya señalamos, 450 dólares, subiendo, en el CIDES, a partir de 1996 hasta 2000 dólares, monto similar al cobrado en otras maestrías como la de "Ciencias Biológicas y Biomédicas" y la de "Ordenamiento Territorial y Desarrollo Municipal", también pertenecientes a la UMSA. La excepción en esta universidad está, como aludimos, en la maestría en "Conservación y Medio Ambiente" de la UMSA que , formalmente, porque tiene una amplia cobertura de becas, resultaba casi tan cara como las "Maestrías Para el Desarrollo" ejecutadas por la Universidad Católica - HIID, consideradas como las más costosas del sistema universitario boliviano.

96. Incluye costos de matrícula y cuotas semestrales.

97. El curso, que es dictado fundamentalmente por profesores/as cubanos/as, tiene un bajo costo. Usa un local de la propia universidad y el coordinador es un profesor de la propia facultad.

En las universidades establecidas fuera del eje central, la matrícula presenta un valor menor que la de La Paz y las del CESU-UMSS. En Tarija, en cada una de sus tres maestrías un/a estudiante debía cancelar 1500 dólares por todo el programa ; en Oruro, la cifra bajaba a 1300 dólares[98] y en Beni a 1200 dólares en la Maestría de Educación Superior. Santa Cruz, desde este punto de vista, era más barata que las universidades pequeñas: en 1996 se cobró 960 dólares para particulares y la mitad para docentes universitarios de la propia universidad.

En cuanto a los diplomados, y por idénticas razones, las fluctuaciones eran similares aunque menos profundas. Un/a particular cancelaría 2500 dólares por el de "Recursos Hídricos" para cursarlo en la UMSS ; 1000 si se inclinó por el de "Ciencias Políticas" o el de "Género y Desarrollo" en el CESU; 800 si se inscribió en "Informática Aplicada" y 300 si optó por el de "Matemáticas" dictada en la Facultad de Ciencias y Tecnología de la misma universidad, y que cuenta con un subsidio holandés, En el primer programa tendría además la posibilidad de alcanzar una beca. Un/a docente de la universidad cochabambina pagaría, en tanto, la mitad que uno/a que no lo es al cursar "Informática Aplicada", pero con seguridad no recibió similar tratamiento diferenciado si se decidió por acudir a la programación del CESU.

En la UMSA, donde los diplomados se han circunscrito al CIDES, un curso de esta naturaleza costaba en 1996, 1000 dólares americanos, sin discriminación del origen estudiantil. En Santa Cruz, su valor era sensiblemente menor: 480 dólares para particulares y 240 para profesores/as universitarios.

5. CONSECUENCIAS DEL AUTOFINANCIAMIENTO

El modelo autofinanciado del posgrado público, que señalamos anteriormente, paradójicamente, tiene el efecto de aproximar a los núcleos públicos del cuarto nivel a una situación de incertidumbre financiera pues los obliga a reducir costos y a entregarse a la caza

98. Para la maestría en Ganadería.

de estudiantes. Condición que parecía hasta entonces exclusiva de las instituciones privadas que deben lidiar constantemente con el mercado y que, en el caso del sector público, trae diversas consecuencias institucionales, insospechadas a la luz de su historial institucional y de su cultura organizativa.

Entre ellas anotamos las principales:

5.1 Educativas

a) En primer término, los posgrados públicos no tienen margen suficiente para diseñar libremente sus cursos, sino que deben estar atentos y sensibles a las características de la voluntad cambiante del mercado y a las características de la demanda estudiantil, para adecuar a ellas tanto la naturaleza de su oferta educativa como la orientación y objetivos de sus programas. Estos pueden no ser exactamente aquellos que se requieren para cualificar al personal docente o, incluso, los necesarios para fortalecer y extender una masa crítica en el país, pero sí son los que pagan sus participantes.

b) En segundo lugar, los posgrados, casi sin excepción, han tenido que realizar "concesiones" para adaptar sus horarios a las expectativas, disponibilidades y características de sus potenciales usuarios, que en un elevado porcentaje trabajan. Sucede que las instituciones, tanto las gubernamentales como las que no lo son, se muestran reacias a otorgar permisos y declaratorias en comisión a los/as posgraduantes; la situación es inexcusable. A ello, se agrega que la propia universidad pública, que no exhibe políticas explícitas para inducir a sus docentes a ingresar en un posgrado, no siempre les ayuda, librándolos por ejemplo de sus tareas educativas cuando individualmente se animan a dar ese paso.

En algunos casos, como en el CIDES-UMSA, la presión de mercado se tornó tan grande que en 1994, cuando celebraba su primera década de existencia, tuvo que desmontar los posgrados que exigían dedicación exclusiva para remplazarlos por otros de dedicación

parcial, localizados en horas de punta en la mañana (7-9.30 AM) y/o en la tarde (19-21.30 hrs.), compatibles por tanto con la jornada laboral. Un fenómeno similar se presentó en la Escuela de Posgrado de la UAGRM, que al momento de su fundación se empeñó en contar con estudiantes a tiempo completo. La dura realidad marcada por la inexistencia de becas, por las dificultades para lograr licencias pagadas, al traducirse, entre otros fenómenos, en altas tasas de deserción, la indujeron a volcarse, entre 1992 y 1993, hacia su actual sistema modular flexible y *part time*. Una de las escasísimas excepciones de esta regla, porque exige dedicación exclusiva a sus estudiantes, es la "Maestría en Ecología y Conservación", tantas veces aludida.

Otros posgrados, quizá con la experiencia en mente, iniciaron - como en el Centro de Estudios de Posgrado en la UTO o el CESU-UMSS[99], los cursos en esos mismos horarios extremos o en fines de semana[100], sin intentar colocarlos, por su previsible poca demanda, en horas laborables; con ello simplemente renunciaron a exigir un compromiso total y exclusivo de sus estudiantes.

Las "concesiones" anteriormente aludidas incluían normalmente la ausencia de requisitos selectivos de entrada a los/as postulantes[101], tales como pruebas de aptitud, exámenes de conocimientos o de idiomas extranjeros, salvo en los programas donde la demanda estudiantil superaba notoriamente a las plazas disponibles.

También podría ocurrir, principalmente en los Diplomados[102], que se admitiera estudiantes

---

99. La excepción en este caso fue la "Maestría en Ecología y Medio Ambiente" que incluía cursos por la mañanas.

100. La "Maestría en Protección Vegetal y Medio Ambiente" de la Facultad de Ciencias Agrícolas y Pecuarias de la UMSS, iniciada en octubre de 1996, se desarrolla sólo los días viernes y sábados.

101. En este punto opera también una ideología igualitarista enraizada profundamente en la cultura institucional universitaria.

102. No se observa esta situación en las diferentes maestrías.

que no contaban con una licenciatura, aunque pertenecieran al ambiguo status de "egresados/as". Algunos reglamentos prevén una situación de esta naturaleza en casos particulares, pero en la situación actual que reclama de estudiantes con capacidad de pago el peligro es que se tornen en condiciones normales, por lo menos en algunos campos. No se trató de una situación extendida, pero por lo menos en dos casos similares como los Diplomados en "Género y Desarrollo" en el CIDES -UMSA e "Informática por Computadora" en la UMSS, hallamos una proporción significativa de "egresados/as" en sus filas.

c) En tercer lugar, para abaratar costos, sobre todo en pago de viáticos a docentes externos a su propia planta, la gran mayoría de los posgrados ha debido inclinarse por una modalidad "modular" de enseñanza donde se abarca intensivamente una materia en un lapso corto de tiempo. En contrapartida, esta modalidad produce mayor desgaste y tensión en el segmento estudiantil que los cursos regulares de jornada completa, típicos de las "antiguas" maestrías que prolongaban por dos o tres meses cada materia. Este cambio se ejemplifica nuevamente en el CIDES - UMSA, puesto que en sus orígenes, la maestría "histórica" en Ciencias del Desarrollo tenía una duración de cuatro semestres con dieciséis semanas efectivas c/u; además, poseía un ciclo básico común de duración de un semestre y un ciclo de especialización compuesto de otros tres. El CIDES, en concreto, utilizó un sistema modular de cursos de un mes de duración y que no se dictaban simultáneamente sino uno a la vez. Práctica vigente - entre otros casos - igualmente en el CESU-UMSS, en la "Escuela de Posgrado" de la UAGRM y en el "Centro de Posgrado" de la UTO

5.2 Financieras

a) En primer lugar, los posgrados públicos buscaban (en varios casos a duras penas) encontrar un punto de equilibrio, destinando gran parte de sus recursos al pago de salarios a los docentes locales o de viáticos y pasajes a los/as profesores/as "foráneos/as". En este orden

de cosas, los posgrados no tenían control ni capacidad propia para realizar inversiones capaces de mejorar su infraestructura, sus bibliotecas y sus recursos educativos, ya limitados de por sí.

b) Finalmente, los posgrados públicos, aunque no alcanzaron las tendencias y montos observados en el sector universitario privado boliviano, lentamente debieron incrementado sus matrículas con el objeto de obtener mayores recursos propios y estabilizar sus "finanzas". El caso del CIDES, que usamos como punto de comparación ya que, como ya se ha aludido suficientemente, es uno de los dos posgrados más antiguos actualmente existentes, evidencia nítidamente estos pasos. En 1989, se cobraban en esta institución 530 dólares americanos por toda una maestría. Suma que subió a 1000 dólares al iniciarse su nuevo ciclo en 1994 y que posteriormente trepó, hasta duplicarse, a 2000 dólares, para los cursos dictados en la gestión de 1996.

CONCLUSIONES

No existiendo recursos universitarios, ni públicos, ni de la empresa privada que pueden ser destinados expresamente a fomentar la educación posgradual, ésta es generalmente autofinanciada directamente por los propios estudiantes. Los fondos son inadecuados e insuficientes. Son muy contados los programas que pueden proporcionar a sus alumnos/as becas y subsidios, incluso limitados a la liberación parcial o total de la matrícula. Con la excepción de un solitario curso de maestría ningún otro puede ofrecer becas de subsistencia estudiantil. En estos casos, los recursos no provienen del exhausto Tesoro Universitario, sino de la cooperación internacional y, excepcionalmente, de entidades gubernamentales directamente vinculadas a la temática de cada posgrado en cuestión.

Contrariamente a su tradición, moldeadas por una cultura benefactora que se apoya en la solicitud automática de recursos económicos al Estado boliviano, las unidades posgraduales

están ahora obligadas a concurrir y adaptarse a las reglas del mercado, con altos grados de incertidumbre y de sacrificio de la calidad de su oferta.

CAPÍTULO IX
PRODUCTIVIDAD POSGRADUAL

1. INTRODUCCIÓN

La *performance* de un programa, sea este de pregrado como de posgrado, puede medirse en base a dos criterios básicos: la productividad docente y la tasa de éxito estudiantil. En el primer caso, se presentan los productos docentes como artículos, libros e investigaciones concluidas; en el segundo, fundamentalmente la proporción entre alumnos/as ingresantes y titulados así como el tiempo utilizado por ellos/as para alcanzar la graduación.

Respecto a este último punto, es suficientemente conocido que actualmente uno de los mayores problemas en las universidades públicas bolivianas - como en otras similares latinoamericanas[103]- consiste tanto en el pequeño número de estudiantes que logran graduarse en ellas , con relación a los ingresantes, como en la demora que registra el segmento estudiantil para alcanzar su titulación, en confrontación al desempeño normalmente previsto.

En cuanto al primer aspecto, de la cohorte estudiantil de pregrado matriculada en todas las universidades públicas pertenecientes a la generación 1985-1989 y que debían haberse graduado, según el grupo etáreo, entre 1990 y 1994, apenas un 11,47% logró finalmente titularse. El otro mayoritario 88,53% abandonó sus estudios o, en su caso, culminó todas sus materias ("egresó") pero no presentó, en un plazo prudencial, su tesis o trabajo final para optar su grado académico de licenciatura o equivalente. Advirtamos que en ese mismo lapso el porcentaje de "egresados/as" (estudiantes que culminaron el ciclo escolarizado pero no la tesis

103. Con relación a este punto es útil consultar el trabajo de Donald W. Winkler. La Educación Superior en América Latina. Cuestiones Sobre Eficiencia y Equidad. Banco Mundial. Washington, 1994.

de grado) alcanzó al 24,62% de los/as ingresantes; esto es prácticamente uno/a de cada cuatro ingresantes. Los/as otros/as tres universitarios/as, un apabullante 75,38%, quedaron definitivamente en el camino[104].

Cuál es en este terreno la productividad acumulada del posgrado público? Una hipótesis razonable consistiría en asumir que contando con recursos humanos docentes, en general mejor calificados que en el pregrado y con un cuerpo estudiantil con experiencia laboral, madurez personal, altamente motivado/a y consciente de los costos monetarios que supone su deserción, deberían alcanzar niveles sustantivamente mayores de titulación.

En esta sección, buscaremos responder a estos interrogantes. No es tarea fácil desde el punto de vista estadístico. La administración universitaria tiene fama, y no inmerecida, de ser bastante caótica. Los diversos centros y unidades posgraduales no cuentan con información actualizada, centralizada y rápidamente disponible de los récords estudiantiles o, en algunos casos, si los tienen, la guardan celosamente. Muchas veces, los registros de inscripción son llevados informalmente y por ello presentan omisiones y duplicaciones, además de existir algunos casos de que simplemente los datos no se conservan.

No siempre pudimos salvar estas deficiencias extendidas, pero consideramos que nuestros datos se aproximan fielmente a la realidad. A continuación, comenzaremos a describir los resultados posgraduales a en primer término con relación a los diplomados, para luego ascender al nivel de maestría. En el mismo plano de análisis, consideraremos finalmente la duración promedio de los estudios posgraduales.

104. Cálculos propios en base a Estadísticas Universitarias, 1990-1994. CEUB. La Paz, 1995.

2. RENDIMIENTO EN LOS DIPLOMADOS

En los diplomados, sin duda por varias razones, entre las que figuran como principales el que las exigencias de titilación son menores[105] y el tiempo de estudio más corto que en las maestrías, cabe esperar que los porcentajes de estudiantes que culminan todo su ciclo de estudios sean mayores que en un nivel superior como la maestría. Los resultados disponibles lo comprueban, aunque no configuran una norma ni un patrón estable pues se evidencia más bien situaciones dispares que combinan *performances* de diverso calibre. Su lectura demanda empero bastante cuidado, pues no hay que olvidar que estamos todavía en las fases iniciales de la conformación del posgrado público, cuando las tendencias pueden presentarse inevitablemente de un modo más acusado que en futuras fases más consolidadas.

Tomemos, con estas precauciones, algunos ejemplos ilustrativos. Siete (7) cursos posgraduales han concluido en la UMSS, todos ellos en el CESU. La relación entre inscritos y graduados evidencia que las tasas de éxito llegan al 86%[106]; en contrapartida, la tasa de deserción es del 14%. En el "Diplomado de Desarrollo Humano" del CIDES-UMSA, realizado durante 1995, que no exigía como requisito de salida una tesina o monografía, la tasa de estudiantes que culminaron con éxito sus estudios fue del 80% con relación al total de inscritos/as (40 de 50 alumnos/as). En contrapartida, la deserción alcanzó al 20%.

Sugestivamente, la existencia o no de una investigación final como requisito para culminar el posgrado no parece en principio ser un factor decisivo que provoca la evasión estudiantil ,ya que la proporción de titulados puede alcanzar tasas más bajas o más altas que en el caso anterior. Por ejemplo, en el "Diplomado de Análisis y Diagnostico de Municipios Territoriales", desarrollado ese mismo año en La Paz por el CESU-CEBEM, la tasa de éxito

---

105. Generalmente una pequeña monografía. En el CESU-UMSS comprende de unas 25 a 30 páginas.

106. En algunos programas aún no ha fenecido el plazo de entrega de monografías (tesis) y estamos tomando en cuenta en nuestro análisis tanto a quienes han concluido totalmente su posgrado como a aquéllos que han "egresado" de los mismos. Próximamente , una vez que concluyan los plazos de entrega, podremos tener un retrato más fiel de la tasa de éxito en el CESU.

llegó al 54,5% (se graduaron 18 de los/as 33 estudiantes inicialmente inscritos/as). Dos Diplomados de Ciencia Política, uno en el CESU -UMSS (1993-1994) y el otro en el CESU-CEBEM (La Paz), en el mismo lapso, muestran en cambio un comportamiento de mayor productividad terminal. En el primero, un 93,10% del los/as matriculados/as (27 de 29 estudiantes) presentó su monografía final, mientras que en el segundo ocurrió lo mismo con un importante 90%.

Considerando que estos tres casos ocurrieron en la misma institución, el contraste de los resultados de ambos, debería buscarse probablemente más en la naturaleza del cuerpo estudiantil que en los requisitos de titilación o en la naturaleza intrínseca del proceso educativo. La calidad estudiantil es un factor a tomar en cuenta, pero lamentablemente imposible de medir con los datos actualmente disponibles.

Otro factor, es la condición laboral, familiar y las expectativas personales de los/as estudiantes. Los posgrados de carácter más "técnico" atraen a funcionarios/as gubernamentales o de ONG's que pueden verse confrontados en determinado momento del desarrollo del programa con sus exigencias laborales, mientras en los cursos de Ciencia Sociales y Humanidades, el perfil de los/as asistentes es en una importante proporción de profesionales independientes, o de docentes universitarios que gozan de más tiempo libre o al menos pueden administrarlo mejor.

3. RENDIMIENTO EN LAS MAESTRÍAS

En las maestrías, de modo similar al diplomado, no encontramos uniformidad con relación a las tasas de graduación y, en contrapartida, de abandono y repetición. Diversos factores, que buscaremos desentrañar, conducen a resultados igualmente diferenciados.

Consideraremos inicialmente aquellos programas con tendencias bajas, para luego detenernos en los que presentan rendimientos más elevados. Finalmente, presentaremos - sobre

un fondo comparativo - reflexiones derivadas de la experiencia acumulada. En el Cuadro No. 25, se muestran performances de la mayoría de las maestrías públicas que han concluido un ciclo de vida y graduado una generación.

3.1 Tendencias bajas

En el posgrado público boliviano, contrario sensu , a nivel maestría, los logros hasta ahora conseguidos por los diferentes programas pueden no ser mucho mayores que los vislumbrados en el pregrado, e incluso, de acuerdo con los récords históricos disponibles, podrían registrar, en algunos casos, tasas más bajas de **eficiencia interna**.

Al revisar cifras que cubren la década 1984 a 1994, tanto para la "Maestría en Ciencias del Desarrollo" del CIDES en sus tres menciones y la de Salud Pública en la Facultad de Medicina, ambas pertenecientes a la UMSA, hallamos que en el primer caso queda claro que de 372 estudiantes matriculados en esos años, un 51,04% "egresó" venciendo todas sus materias, lo cual significa que el restante 48.96% abandonó el curso en algún momento de su desarrollo. En el caso de la "maestría en Salud Pública", los porcentajes que alcanzaron a 43.55% y 56.45% respectivamente son tendencialmente similares a los anteriores. En términos gruesos, uno/a de cada dos estudiantes abandonó, en algún momento y por cualquier causa, este posgrado.

De estos/as sobrevivientes, no todos/as, sino una proporción muchísimo menor, presentó la tesis de grado que los/as habilita legalmente como maestros. Concretamente se tituló en el CIDES el 11,29% y en Salud Pública, un porcentaje mucho más bajo, el 6,25 % del total matriculado entre 1984 y 1994 ; esto es, aproximadamente, uno de cada 9 y de cada 16 ingresantes, respectivamente. En conjunto ambos centros posgraduales titularon cerca al 9% de sus estudiantes matriculados entre esos años. Lo que significa que un 91% no logró su título, pues o desertó o se quedó sin realizar su tesis.

Más que un problema particular de las universidades públicas, el comportamiento tiene un carácter sistémico emergente de las condiciones académicas deficitarias en que se han desarrollado (y se están desarrollando) los posgrados en Bolivia. En la Universidad Católica Boliviana, que pertenece, por encima de la declaración formal, al campo privado, en casi 11 años de existencia de su unidad de posgrado (1985-1996), se formaron más de 200 egresados/as, de los cuales se titularon únicamente 18; esto es, un 9%, porcentaje incluso menor al del CIDES en un período prácticamente similar. Con seguridad, el porcentaje que sería menor si tomáramos en cuenta el total de ingresantes[107].

Al tiempo de culminar esta investigación (diciembre de 1996), la mayor parte del nuevo ciclo de maestrías de la nueva generación en los diferentes posgrados públicos no había concluido todavía, lo que desafortunadamente nos priva de ver si la situación descrita líneas arriba se ha revertido en relación a las tasas comprendidas en el período histórico.

Afortunadamente algunas sí han culminado, permitiéndonos analizarlas. En relación al CIDES, el único dato disponible proviene de lo acaecido en la "Maestría en Filosofía y Ciencia Política" (1994-1996), cuya fase de trabajo de aula terminó en octubre de 1996, y que puede proporcionarnos algunas pistas al respecto, aunque de ningún modo conclusiones definitivas[108]. En ella, se matricularon originalmente 40 estudiantes, concluyendo finalmente 23. Relación que representa una deserción/reprobación del orden del 42,50%, presente antes de iniciar la dura fase de la elaboración, redacción y aprobación de tesis. Porcentaje que está dentro de los parámetros históricos de rendimiento del CIDES, establecidos líneas arriba. Si hipotéticamente asumimos que todos/as estos/as estudiantes van a culminar su respectiva investigación

107. Véase al respecto Escalante Mónica ."Evaluación del Programa de Recursos Humanos Para el Desarrollo". Trabajo de Grado presentado en cumplimiento parcial de los requisitos para optar a la "Maestría de Gestión y Políticas Públicas" . Universidad Católica Boliviana en colaboración con el Harvard Institute for International Development. La Paz, diciembre de 1996, p. 43.

108. El CIDES está realizando serios esfuerzos, para reforzar su área metodológica a fin de lograr mayor número de titulados.

logrando aprobarla, la tasa de graduación en esta maestría llegaría al 57,5% del total. Indice en todo caso varias veces mayor al registrado en las series históricas, tanto del CIDES y como de la "Maestría en Salud Pública".

Un otro caso de deserción/retiro obligado, visible incluso antes de concluir el ciclo lectivo, se observó en la "Maestría en Matemáticas" perteneciente a la UMSS. De 28 registrados al inicio del programa, continuaban presentes apenas 8; lo que suponía un 28,57% de la matrícula primigenia.

Evidentemente - por donde se vea - estamos en presencia de tasas alarmantemente bajas de titulación.

No existen indicadores universalmente aceptados para calificar el valor de una tasa de deserción. Empero, en algunos países, como en México donde existe una evaluación de cursos posgraduales, se asume que esta tasa no debería superar el 10% . No obstante, estudios concretos realizados en otros países vecinos, como Chile, México y Brasil, con posgrados que ostentan mejor dotación docente e infraestructural que la que se observa en Bolivia, presentan un situación similar en cuanto a rendimiento y eficiencia terminal. En el primer caso, hacia 1994, se estimaba que la deserción globalmente detectada llegaba a tasas superiores al 52%[109]. En México por su parte, en esos mismos años, un entendido afirmaba que: "La titulación sólo abarca a 20 por ciento de los inscritos"[110]. Al borde de los 90s, en Brasil - el sistema posgradual

---

109. Zanelli, Jorge. "Los Programas de Posgrado" en: Informe de la Educación Superior. 1994. CSE. Santiago de Chile, 1995. p. 327.

110. Didrikson, Axel. Universidad Futura, México, Año V, No. 119.

más grande y complejo de América Latina - con todo su poderío evidenciaba problemas similares, aunque se estimaba que al menos el 50% de los ingresantes terminaba su maestría[111].

3.2 Tendencia altas

El rendimiento posgradual boliviano no es para nada homogéneo pues existen casos relativamente exitosos en cuanto a su productividad terminal, aunque todavía muy contados[112]. La mayoría de ellos se encuentra en las universidades periféricas al eje central; precisa ,y paradójicamente en aquellas que presentan mayores debilidades en recursos humanos e infraestructurales para implementar programas de cuarto nivel y donde, dadas las condiciones deficitarias anteriormente señaladas, cabría esperar un resultado inverso al efectivamente producido.

En la Universidad Técnica de Oruro (UTO), por ejemplo, cuando se desarrolló entre septiembre de 1993 y octubre de 1995, la "Maestría en Economía mención Políticas Públicas", ingresaron a sus aulas inicialmente 23 estudiantes y culminaron 16. De los/as estudiantes, nada menos que 15, presentaron sus tesis de grado en el lapso de un año previsto por el Reglamento. Esto quiere decir un 69,56% egresaron y 65,2% del total inscrito obtuvo su grado de maestría. Otro caso similar se constató en la primera versión de la "Maestría en Educación Superior" implementada conjuntamente entre la Universidad San Francisco Xavier de Sucre y la Universidad Andina Simón Bolívar. Allí la tasa de éxito alcanzó proporciones notables e inéditas. De 48 estudiantes, 44 alumnos/as culminaron la maestría en el plazo previsto por Reglamento[113] incluyendo la defensa de su tesis de grado, lo que representa buen porcentaje

---

111. Ribeiro Durham, Eunice. "Formación de Recursos Humanos de Alto Nivel: Las nuevas funciones de los Posgrados" en: Retos Científicos y Tecnológicos. UNESCO, Caracas, 1991. p.108.

112. Esto es en comparación con la performance anterior o de otros programas públicos.

113. Un año a la finalización de clases.

equivalente al 91,66%. En la segunda versión (1994-1996), sin embargo, se ha alcanzado un desempeño menos notable, como para subrayar la fragilidad de mantener los logros permanentemente. Así en la primera llamada de presentación de tesis[114] aprobó solamente el 40% de los/as ingresantes[115]. Un porcentaje, en todo caso, alto comparativamente a lo verificado en el récord histórico de otras instituciones posgraduales. Proporciones parecidas se encuentran en la maestría en educación superior, ejecutada en la Universidad Técnica de Beni, entre marzo de 1995 y julio de 1996. De 84 inscritos/as, 72 concluyeron las tesis y se graduaron 72 estudiantes, cantidad correspondiente al mayoritario 85,71% del universo inicial[116].

Cabe advertir que en todos los anteriores casos, el grueso de los docentes, en una proporción que oscila entre el 90 y el 100%, fueron de origen cubano. Podría constituir esta circunstancia geográfica un factor diferencial en relación a la productividad evidenciada en otros programas? O por el contrario hay que buscar su origen también en la naturaleza y disposición del alumnado, como en la estructuración y exigencias de estos cursos (mayores o menores) con relación a las vigentes en otros con menores tasas terminales de eficiencia?

Factores diferentes probablemente primaron en la versión inaugural de la maestría en "Ecología y Conservación", dictada en la Facultad de Ciencias Puras en la UMSA (1994-1996) por profesores/as extranjeros/as y bolivianos/as. Las deserciones y retiros forzados se limitaron aquí al mínimo, comprendiendo a una (1) persona del grupo original de 20[117]. Otro dato relevante es que hasta octubre de 1996 - a menos de un año de concluidas las clases - culminaron sus tesis de grado 8 estudiantes, lo que representa una proporción del 42,1%. Es

---

114. A seis meses de finalizadas las clases.

115. Durante la segunda se espera por lo menos duplicar esta proporción.

116. Porcentaje que podría ser mayor cuando algunos/as rezagados/as concluyan con su tesis.

117. La misma que fue reinscrita en la segunda versión de la maestría (1996-1997).

nuevamente, una tasa elevada en tiempo y número, en contraste a los resultados de diversos programas posgraduales señalados por nosotros más arriba.

En este caso, probablemente, además de las causales derivadas del propio proceso educativo, de la mejor selección estudiantil y de la calidad de los recursos humanos disponibles, influyó, con seguridad en el resultado la existencia de estudiantes becados y con dedicación integral durante la fase de elaboración de tesis. La edad de los/as titulados/as contribuyó seguramente como otro factor de empuje. Conviene anotar que la mayoría, concretamente 6, del contingente de tesistas se encontraba comprendida en el grupo de estudiantes con 30 o menos años al momento de iniciarse el programa. Para ser más específicos mientras un 66,66% de estudiantes pertenecientes a ese grupo etáreo culminó satisfactoriamente la maestría hasta octubre de 1996, la proporción de cumplimiento bajó al 22,22% en el grupo que tenía 30 año o más.

Estas, como las anteriores, son simplemente pistas e intuiciones pero de ninguna manera afirmaciones concluyentes o definitivas. Las diferencias causales deberán salir de un estudio más cuidadoso de los diferentes programas posgraduales que el que podemos hacer aquí, por obligadas limitaciones de información. Detectar estos factores cuidadosamente requiere de una evaluación institucional y programática y ello sólo sería posible una vez que las actuales maestrías hubieran pasado por la experiencia de arrojar por lo menos un par de generaciones, si no más al escenario posgradual.

4. TIEMPO DE GRADUACIÓN

Cuánto tarda un estudiante del cuarto nivel en graduarse? En el pregrado boliviano, se ha estimado gruesamente que, en algunas facultades, en promedio, transcurren 13 años desde que un estudiante del sistema público inicia su primer año universitario hasta que logra defender su tesis y obtiene su respectivo diploma académico. Esto es, dos y media veces. la duración de su carrera a nivel de licenciatura, prevista en cinco años.

Los datos relativos a los 42 alumnos, que se señalan en el cuadro No. 26 y que han conseguido el título de maestría en el CIDES entre 1984 y 1996, muestran una tendencia similar, aunque la demora es menor, pues en promedio tardaron aproximadamente 27 meses, sobre un estimado de 24 para la maestría. Un alargue que significa que un maestrante de la generación 1984-1992 del CIDES tardaba en promedio 51 meses para graduarse tomando el tiempo desde que se inició en su respectivo programa hasta que se tituló[118]. En otros términos, antes de alcanzar su título de magister, esperó en promedio un lapso equivalente a un poco más de sus dos años de estudios posgraduales en aula[119].

El caso boliviano no constituye una transgresión a las normas latinoamericanas. En Brasil, por ejemplo, en 1989 se estimó que un/a estudiante de maestría demoraba 57 meses en concluirla[120].

En ambos casos, no está en absoluto establecido formalmente un tiempo límite, como ocurre por ejemplo en Estados Unidos, donde existe la obligación, salvo causales de fuerza mayor, de presentar la tesis doctoral en el lapso de cinco años. Consiguientemente, un/a estudiante puede en el posgrado boliviano presentar con todo derecho su investigación para optar a su maestría muchos años después de culminar su ciclo escolarizado.

También puede demorar más de lo planificado previamente, como ocurre en el "Diplomado en Municipios Territoriales" esta vez en la sede del CESU-UMSS en Cochabamba. De los 32 ingresantes, 29 concluyeron la fase de aula, que representan un buen 90,62%. Pero apenas 8, un 27,58% de los/as egresados/as, presentaron su respectiva

---

118. La información disponible sólo nos permite calcular el tiempo pasado en años redondos, excluyendo los meses. De tal manera, por ejemplo, un estudiante que presentó su tesis el mismo año que terminó todas su materias es consignado con un valor de o (cero), así hubieran pasado varios meses entre ambos hechos. Por tal razón, es lícito suponer que el promedio real es mayor a los dos años y tres meses.

119. Los escasos datos disponibles - no existen registros fidedignos - de seis generaciones de la Maestría en Salud Pública de la UMSA sugieren tiempos un poco mayores.

120. Ribeiro D., Eunice op. cit.

monografía, después de un año de la finalización de clases, cuando en realidad se tenía previsto un plazo tope de 6 meses. En el mismo CESU, por su parte, en la "Maestría en Ecología y Medioambiente" (1994-1996), tan sólo una persona (1) defendió su tesis dentro del plazo de los seis meses posteriores a la culminación de clases, establecido en el Reglamento Interno. El registro inicial de este posgrado fue de 43 estudiantes, de los cuales 42 (97.67%) se hallaban, tras haber culminado su fase escolarizada, habilitados para presentar la respectiva tesis.

5. ALGUNAS EXPLICACIONES COMPARATIVAS

Explicar las circunstancias que marcan estos diversos comportamientos y resultados necesitaría un estudio más detenido y ello escapa a los objetivos limitados de este trabajo. Podemos, no obstante, enumerar algunos factores que inciden, presionando hacia abajo, las tasas de rendimiento estudiantil.

a) La selección estudiantil es, tal como se señaló al inaugurar este capítulo, en general, bastante laxa en casi todos los posgrados públicos. No se procede en ellos a pruebas de aptitud, idiomáticas, ni conocimientos, normales en otros sistemas universitarios y cuya aprobación es condición para matricularse en el posgrado. El procedimiento se circunscribe a una verificación somera de antecedentes, una declaración escrita de motivos y una entrevista personal, que no tiene carácter definitorio. No existe - salvo una excepción - tampoco límite de edad. En suma, no es posible garantizar ingresantes con un mínimo de aptitudes, disposición y calidad para afrontar los retos de una maestría o incluso de un diplomado. Muchos/as, mal preparados y cargados de años de separación de la rutina del estudio, al confrontarse con la realidad cotidiana del posgrado, terminan abandonándolo.

Conscientes de estos problemas y con el objeto de subsanarlos algunos programas están introduciendo ya cursos propedéuticos (Vgr. Maestría en Salud Pública - UMSA) o, en su caso, mecanismos selectivos por medio de exámenes (Vgr. Maestría en Ciencias del Desarrollo - CESU-UMSS). No tratándose de una práctica generalizada, todavía el ingreso

a un diplomado o a una maestría pública es prácticamente libre, una vez que se supera la mayor barrera, consistente en el pago de las cuotas iniciales de la colegiatura.

b) En otros casos, el posgrado sirve de refugio o compás de espera hasta lograr alguna oportunidad laboral; luego en cuanto ésta se presenta, pese a que los horarios del posgrado facilitan formalmente combinar trabajo y estudio, prefieren aferrarse de lleno a la oportunidad laboral.

Esta fuga, como la anterior, es facilitada por el sistema de cobro por mensualidades de la mayoría de los posgrados. Si la contingencia se presenta al principio del programa, cuando se han abonado pocas cuotas, el daño para el estudiante es menor.

c) En algunos programas, salvando los obstáculos, el promedio de estudiantes que coronan la fase de aula es elevado. Para ellos/as, es allí donde comienza el verdadero problema, las demoras y las frustraciones. Por una parte, programas que presentan un carácter curricular marcadamente profesionalizante y que otorgan poco énfasis formativo en el campo del diseño de la investigación, solicitan una tesis como requisito final, a estudiantes que, por otro lado, globalmente no tienen experiencia fresca en este campo, solicitan una tesis como requisito final.

Los posgrados orientados hacia la investigación, como pretenden ser discursivamente la mayoría de las maestrías ofertadas en las universidades públicas (y no pocas privadas), deberían descansar sobre las espaldas de una sólida comunidad académica, establecida junto a ellas. Pero la realidad es que la totalidad de los programas no cuenta con docentes -investigadores de planta, pues las clases son desarrolladas mayormente por docentes itinerantes que tienen su base en otras actividades o territorios. Los docentes de planta, por su parte, absorbidos mayormente por tareas burocráticas, no disponen de abundante tiempo para investigar y para apoyar a tesistas.

La experiencia y los fríos datos muestran que la falta de apoyo institucional, la escasez de bibliografía actualizada, conjuncionada con estudiantes que en general trabajan, no cuajan normalmente en buenos y rápidos resultados.

d) La ausencia de becas y de otras oportunidades propias de un ambiente más favorable han creado condiciones para una mayor deserción. La alta tasa de inseguridad laboral que prima en el aparato del Estado boliviano induce a que muchos funcionarios prefieran abandonar el posgrado cuando estiman que su ausencia del trabajo amenaza su permanencia o posibilidad de conservarlo. Situación a la que se une la falta de incentivos que emana de la inexistencia de una verdadera carrera burocrática en Bolivia. Cuando el clientelismo sustituye a las normas racionales, muchos de esos funcionarios, sometidos a las tensiones del estudio, deben preguntarse si el esfuerzo, que no necesariamente mejorará su condición laboral, vale en verdad la pena. El resultado de toda esta combinación de factores es una alta tasa de deserciones en este sector.

e) No existe un límite de tiempo para presentar una tesis, pues los graduados pueden conservar intacto este derecho por muchos años (teóricamente sin límite). Para cortar esta práctica, algunos programas están introduciendo penalidades académicas y monetarias para los morosos.

f) Todos los posgrados adolecen de la falta de equipos estables de investigadores y pues sus docentes a tiempo completo están abocados a las labores de administración académica. Es en el CESU-UMSS, por ejemplo, donde se insinúa tímidamente la posibilidad de apartar a sus docentes de las labores burocráticas. Este Centro ha publicado dos números de su revista, pero con artículos, en su gran mayoría, de personas externas a la institución. Dos de sus miembros , por otro lado, han ganado el concurso de proyectos de investigación convocado por el Programa de investigaciones Estratégicas Bolivia (PIEB), con financiamiento holandés. Tal situación avala su competitividad individual, pero es dudoso que el logro pueda considerarse un resultado de la dinámica interna del CESU.

En tales condiciones, los posgrados tienen un marcado carácter docente; en sus aulas, se transmiten conocimientos, pero esto curso no se hallan todavía en condiciones de formar investigadores o una masa crítica, de alta calidad.

CONCLUSIONES

Por diversos factores, coma la floja selección estudiantil, el déficit en recursos educativos, la ausencia de docentes a tiempo completo y las limitaciones en el tiempo de dedicación de los/as posgraduantes, la performance de los posgrados a nivel de maestría es históricamente baja. En contraposición, el tiempo que demanda la titulación es alto.

Algunas maestrías, singularmente casi todas administradas y dictadas por docentes cubanos presentan, en contraposición, tasas de éxito que bordean el 80%. No hay materia suficiente para adelantar un juicio respecto a las causas de este comportamiento, que quizá tiene más que ver con la naturaleza del programa y sus mecanismos de titulación que con la calidad de sus docentes y dedicación de sus estudiantes. Una excepción entre los programas de nueva generación se presentó en la "Maestría de Ecología y Conservación". (UMSA), donde elevadas tasas de culminación de tesis estaban claramente asociadas a la calidad docente, a una Selección estudiantil adecuada y a la disponibilidad de tiempo completo de estudiantes becados.

CAPÍTULO X

EFICIENCIA EXTERNA POSGRADUAL

1. INTRODUCCIÓN

Se espera - y este es un criterio de evaluación y de acreditación muy frecuentemente utilizado - que los programas educativos, entre ellos sin duda los de posgrado, tengan resultados e impactos visibles, tanto en el entorno socio - económico en el que se desenvuelven como en sus estudiantes, con relación a su capacidad de alcanzar logros personales y sociales, de Índole material y subjetiva[121]. Nos referimos entonces a la pertinencia, relevancia y eficiencia externa de un programa.

En primera instancia, la eficiencia externa de la educación superior se evalúa, comparando los costos en que se incurre durante el proceso educativo con relación a los beneficios, medidos en el aumento de las ganancias. La tasa de éxito estudiantil, medida a su vez por niveles salariales y tasas de ocupación alcanzados por los/as graduados/as, constituye uno de los principales indicadores de este proceso. La pertinencia habla de la eficiencia externa de un programa, aunque no la subsume. La pertinencia, un concepto más amplio, expresa la correspondencia global que debiera existir entre los fines últimos de una institución y los requerimientos de su medio social[122].

Como se ha hecho notar correctamente, muchas de las consideraciones relativas a la

121. Consultar al respecto el "Manual de Autoevaluación para instituciones de Educación Superior. Pautas y Procedimiento" desarrollado por el Centro Interuniversitario de Desarrollo - CINDA. Santiago de Chile, 1994.

122. Ver: Vesuri, Hebe. "Pertinencia de la Educación Superior" en : 4 Bases para la transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. CRESAL/UNESCO. Caracas, 1996.

eficiencia externa - el análisis costo - beneficio - se centran en indicadores meramente económicos, ignorando el efecto de otros beneficios personales, sociales y culturales, *"no tan mensurables y menos tangibles"*[123], asociados a los resultados de la educación superior, de pre y posgrado. Por otro lado, no siempre es posible aislar el impacto y causalidad de los estudios universitarios con relación a otras características (sociales, sexuales, familiares etc.) que inciden positiva o negativamente en los logros laborales de un/a graduado/a.

Consideraciones que se tornan todavía más pertinentes con relación a la eficiencia externa del posgrado público boliviano. Fundamos esta afirmación en dos aspectos centrales que exponemos a continuación y que nacen de nuestros hallazgos respecto a las motivaciones estudiantiles establecidas en páginas atrás .

Primero. Cómo medir la eficiencia externa en estudiantes cuyo objetivo supremo no es alcanzar mejores puestos de trabajo, sino cargarse de nuevas subjetividades y valores para ejercer plenamente una ciudadanía activa. En el posgrado en "Género y Desarrollo", como vimos, casi la totalidad de las estudiantes preferían, por ejemplo, buscar seguridades personales y sociales en mucho mayor grado a (re)insertarse de lleno en el mundo del trabajo. Podremos decir seriamente que en la ecuación costo - beneficio, este posgrado contiene un saldo negativo si muy pocas de ellas, pasado un tiempo razonable, no mejoraron notoriamente su status laboral aunque la mayoría posteriormente participe más activa y creativamente en los movimientos sociales de su localidad o simplemente haya replanteado sus opciones de vida?

Segundo. Según pudimos observar anteriormente, los/as participantes del posgrado público boliviano presentan dos características medulares: tienen en promedio más de 35 años de edad y una larga carrera profesional, recomendable o no. Cuánto pesan estas circunstancias en el

123. Ver Winkler, Donald R. La Educación Superior en América Latina. Cuestiones Sobre Eficiencia y Equidad. Banco Mundial. Washington, D. C., 1994. p. 34.

éxito laboral post cuarto nivel con relación a disponer un título de maestría o diplomado? Cómo separar las aguas ponderando cada factor cuando además la información disponible es escasa[124]?

Tercero. Existe un aspecto desafortunadamente poco estudiado que es relativo a la evolución, estructura y funcionamiento del mercado laboral en Bolivia, y a la inserción en él de profesionales con título de posgrado. Situación comprensible pues su auge es muy reciente y por ello contamos apenas con tenues pistas.

Sin embargo, conocer, así sea de una manera aproximada, la naturaleza y proyecciones de la oferta y de la demanda de especialistas de cuarto nivel constituye una condición para estudiar la pertinencia y eficacia de los diferentes programas posgraduales.

A continuación, sólo con el ánimo de proporcionar un marco referencial al análisis de la pertinencia y eficacia posgradual nos introduciremos en este campo.

2. DEMANDA PROFESIONAL

Replanteando los datos presentados en una investigación realizada por la Universidad Católica en 1995 hallamos que la primera prioridad en la demanda por parte de las empresas privadas son ingenieros/as de todo tipo, seguidos/as de profesionales pertenecientes al área económica y muy atrás las sociales y la medicina[125]. Demanda que no era uniforme pues varía de ciudad a ciudad de acuerdo con las características productivas y con la naturaleza sectorial de la muestra.

---

124. Los problemas presentados en la utilización, como indicador, de la tasa de rendimiento véase Winkler, op. cit p. 39.

125. La misma que fue realizada por la Universidad Católica Boliviana (UCB) por encargo de FUNDAPRO.

Hallamos más interesantes pistas para nuestro análisis cuando bajamos al detalle minucioso de cada profesión demandada. Reagrupando nuevamente los datos y esquivando al área médica[126] encontramos que las seis profesiones más solicitadas por las empresas son: Administradores (19,54%)[127]; Ing. Civiles (8,12%) Auditores (7,87%); Contadores (7,87 %); Ing. Agrónomos/Forestales (7,87%); Economistas (5,22%)[128]. En conjunto totalizan el 56,49%[129].

A conclusiones parecidas, aunque por otras vías, arribamos nosotros. Tomamos para ello avisos de prensa publicados los días domingos en tres matutinos de La Paz, Santa Cruz y Cochabamba entre 1993-1996 en los que se solicitaban profesionales con nivel de licenciatura, con o sin formación posgradual[130]. En el cuadro No. 27 consignamos los resultados desagregados por departamentos[131]. Nítidamente se observa que los tres casos regionales están encabezados por las mismas disciplinas, ligadas a las Ciencias Económicas y Financieras: Administración de Empresas; Auditoría y Economía, en ese orden de prelación. A nivel nacional, las menciones llegaban al 51,67% para estas profesiones. Mucho más atrás se hallaban algunas Ingenierías (Industrial, Agronomía y Civil) y las Ciencias Sociales (Sociología, Derecho). El resto de profesiones no presentaba porcentajes destacados[132].

---

126. La encuesta no desagrega su contribución. No existiendo posgrados formales en esta área, tampoco tienen importancia decisiva para nuestro estudio.

127. Incluimos a los administradores propiamente dichos y profesionales para tareas comerciales, ventas y marketing.

128. Tomamos sólo a las que superan el 5%.

129. Resultados que son parecidos a los hallados por Marina Cárdenas en un estudio realizado en 1993 en UDAPSO, sobre el mercado de trabajo.

130. Tomamos los avisos dominicales de Los Tiempos (Cochabamba); Presencia/la Razón (La Paz) y el Deber (Santa Cruz). Se realizó una cuidadosa selección para evitar duplicaciones; con todo los datos deben ser considerados más resultados de una proyección muestral que censal.

131. En cada caso limitamos nuestro análisis, para evitar duplicaciones, a las solicitudes con sede en cada departamento.

132. Nuestro recuento no tomó en cuenta a los Contadores, que corresponden a un Título Intermedio y no a una Licenciatura.

La demanda era relativamente diferenciada: el sector gubernamental, las ONG's y las instituciones de Cooperación Internacional requieren más profesionales en Ciencias Sociales y Humanas que Administradores de Empresas, Auditores e Ingenieros.

Panorama, que como adelantamos, es básicamente coincidente con los resultados de la encuesta de la Católica, aunque estos estaban limitados al sector empresarial. Nuestros datos, en cambio, son globales, pues incluyen a empresas, gobierno, ONG's y organismos internacionales.

3. MERCADO DE TRABAJO POSGRADUAL EN BOLIVIA

La ola de posgrados y la perspectiva de disponer laboralmente de sus graduados/as es un fenómeno de reciente data en Bolivia. A diferencia de otros países donde un sistema de becas o los avatares del exilio crearon un importante contingente de especialistas de cuarto nivel, en Bolivia, las empresas, el gobierno y las universidades no han tenido que enfrentarse a una abundante oferta de profesionales con certificados de especialista, maestro o doctorado. Lo cual probablemente ha contribuido a que estos sectores no reconozcan todavía la utilidad de los posgrados para incorporar nuevas tecnologías, conocimientos y habilidades de gestión, capaces de elevar su productividad e inserción competitiva en el mercado.

Una investigación reciente, realizada entre 1994 y 1995 por la Universidad Católica Boliviana por encargo de FUNDAPRO, que abarcó a 1111 empresas - grandes, pequeñas y medianas - en La Paz, Cochabamba y Santa Cruz, llega precisamente a esa conclusión. Por su importancia, merece que la citemos abundantemente:

"Los resultados de la encuesta - señala - muestran que dentro de las empresas (bolivianas) no existe todavía una percepción de las diferencias entre los conocimientos y habilidades (skills) entre profesionales con licenciatura y quienes tienen una maestría (o doctorado)".

El estudio continúa estableciendo que:

(...) La mayor parte de las empresas no reconoce aún el aporte de capital humano con los conocimientos superiores de las maestrías y doctorados. Se piensa aún, como en el pasado reciente, que este mercado debería ser cubierto sólo por la empresa grande como empleador (...)[133].

La misma investigación muestra otros dos importantes aspectos que destacan la perspectiva con la que los empresarios miran la contratación de recursos humanos con formación posgradual.

En primer término, muy pocas empresas, que llegan al 35% del total encuestado, otorgaban incentivos y facilidades para que sus empleados/as y funcionarios/as pudieran acceder a una formación posgradual. Cuando lo hicieron, la mayoría limitaba su contribución a otorgarles flexibilidad en el horario de trabajo. Un 24,5% en promedio les otorgaba una posibilidad de promoción y apenas un 4,8% algún tipo de ayuda económica, en montos y condiciones que la encuesta no especifica.

En segundo lugar, las diferencias salariales entre un/a licenciado/a y un posgraduado/a no son todavía notables ni extendidas en Bolivia. Mientras el 28% de las empresas ubicadas en las tres ciudades mencionadas reconocía la existencia de una diferencia salarial entre profesionales con licenciatura y con posgrado - aunque los datos de la encuesta aludida no consignan desafortunadamente niveles y proporciones - para el mayoritario 58% de empresas no existía tal diferencia. (El restante 14% no sabía o no respondió)[134]. "Los empleadores - establece el mismo informe - están dispuestos a pagar por las destrezas de sus profesionales

---

133. UCB. Instituto de Encuestas. "Demanda Laboral", 1996. Trabajo encargado por FUNDAPRO. Agradecemos a su Director Ejecutivo, Lic. Miguel Hoyos, por autorizarnos a utilizar estos datos. Los paréntesis nos pertenecen.

134. La mayor parte de las empresas (72%) no supo explicar las causas del porqué existían diferencias salariales.

adquiridas en su empresa, un monto superior a las expectativas futuras de ingresos de éstos al obtener una maestría o un doctorado". Estructura salarial que lógicamente desincentiva a los licenciados/as con trabajos estables a dejarlos para obtener una educación superior universitaria[135].

El trabajo de investigación llegaba sin embargo a la conclusión que puede esperarse en el futuro mayor demanda para maestros y doctores. Afirmación en la que coincidimos plenamente. De hecho, en el cuadro No. 28 sintetizamos - como muestra ilustrativa - la información recogida de los anuncios publicados en la prensa en los últimos tres años, correspondientes a demandas de empleo solamente en las Ciencias Sociales, Económicas y Humanas. En las otras ciencias "duras", la mención al posgrado es todavía mínima y no justifica detenerse en ellas.

Es interesante advertir que, con todo lo impreciso que puede ser el indicador[136], revela que cada vez más los sectores contratantes se van inclinando por profesionales con especialización y formación posgradual. En 1994, en un 13,85% de los anuncios, se exigía expresamente un posgrado (generalmente maestría), en un 6,15% especialización y en un 80% sólo experiencia y título profesional. Dos años después el porcentaje cambió a 25,51% con posgrado, 17,35% con especialización y 57,14% sin ninguno de los dos anteriores requisitos. Es claro que en ciertos temas, como los vinculados con el concepto de Desarrollo Humano Sostenible, la experiencia ya no es una suficiente carta de presentación laboral.

En suma, puede preverse que cuando los desafíos de la globalización y de la regionalización impacten de modo decidido en las empresas bolivianas, los posgraduados serán convocados a coadyuvar en las tareas de investigación y manejo empresarial. Sus niveles

---

135. Aunque con el actual sistema de medias y cuartas jornadas de estudio que implantan los posgrados no tendrían por qué hacerlo.

136. Se escogió deliberadamente la prensa paceña (La Razón) por su alcance nacional. Se depuraron los registros para evitar repeticiones.

salariales, entonces, sobrepasarán los de profesionales menos calificados académicamente. Expectativa que está seguramente en la base de la corrida de profesionales a los diversos posgrados, tanto públicos como privados.

4. PERTINENCIA POSGRADUAL

Los datos precedentes tienen la virtud de advertirnos por lo menos dos fenómenos:

El primer término, a nivel licenciatura, la demanda empresarial, tanto gubernamental como no-gubernamental, se concentraba en el territorio de las Ciencias Económicas y Sociales. Puede pensarse lícitamente que esta proyección se extienda al posgrado.

En segundo lugar, los requerimientos laborales en ciencias sociales y humanas que especifican posgrados como requisito están creciendo a una tasa no determinada pero visible[137].

Trabajamos ciñéndonos a programas que habían concluido ya toda su fase operativa, cuyos sus estudiantes se encontraban defendiendo su respectiva monografía o tesis de grado. Su elección no nació de una muestra tomada aleatoriamente, sino que estuvo condicionada y dirigida por la disponibilidad de información (nombres, profesiones y direcciones de los/as graduados/as). Sin embargo, su nivel de representatividad es alto, pues engloba a la mayoría de los programas que se encuentran es esta condición. En todos los casos, se intentó un censo de los graduados, pero cambios de residencia, dificultad de encontrarlos/as, ausencia de información en los propios posgrados nos limitaron a realizar solamente una muestra representativa.

---

[137]. **Esta es la impresión de los responsables de consultoras en selección de personal con los que hemos hablado.**

En concreto, tomamos como sectores de análisis estos programas:

a) Diplomado en Economía Laboral. CESU-UMSS . 1993. Cochabamba.
b) Diplomado en Proyectos Sociales - CESU-UMSS. 1994. Cochabamba.
c) Diplomado en Ciencia Política. CESU-UMSS. 1993. Cochabamba.
d) Maestría en Ecología y Conservación. Fac. Ciencias Básicas. UMSA. 1995-1996. La Paz.
e) Maestría en Ciencias del Desarrollo. CIDES-UMSS. 1991-1994. La Paz.
f) Diplomado en Municipios Territoriales y Gestión Municipal. 1995 - CESU- CEBEM. La Paz.
g) Diplomado en Desarrollo Humano. CIDES-UMSA. La Paz.

En este canon, son notorias e involuntarias cuatro ausencias, derivadas de la enorme dificultad para acceder a información : La maestría en Educación Superior de la Universidad San Francisco Xavier - Universidad Andina Simón Bolívar en Sucre; la Maestría en Economía - Mención Políticas Económicas en la Universidad Técnica de Oruro; la Maestría en Salud Pública en la Universidad Mayor de San Andrés y, finalmente, la Maestría en Educación Superior en la Universidad Técnica del Beni "José Ballivián".

El resto de los programas considerados en este estudio o no tenía todavía graduados/as o los/as que salieron eran tan pocos/as que no permitían hallar un comportamiento tendencial[138].

Tomando estos argumentos en consideración, a continuación, caso por caso, expondremos brevemente los resultados encontrados, para luego intentar una síntesis final a manera de corolario.

---

138. Tal es el caso de las maestrías en ciencias del Desarrollo (1989-1993) en la Universidad Gabriel René Moreno, donde hasta fines de 1996 apenas se graduó una persona.

DIPLOMADO EN ECONOMÍA LABORAL

Se implementó en el CESU-UMSS entre mayo de 1993 y enero de 1994, con el objetivo fundamental de proporcionar elementos teórico - prácticos para analizar e intervenir en el comportamiento de los mercados laborales, la formación de recursos humanos y la negociación colectiva.

Se inscribieron 23 estudiantes, de los cuales, 21 culminaron el Diplomado. Una característica del curso, quizá porque con él debutaba el CESU, fue la alta tasa de egresados.

De los 21 graduados/as tomamos una muestra de 15 (71,42%). De ese conjunto, hallamos que sólo 3 (20%) consideraron que su actual situación laboral o su inmediata pasada, guardaba relación con su paso por el posgrado. Por su parte, 7 (46,66%) encuestados se declararon desocupados/as al momento de ser entrevistados/as y 8 (53,33%) con ocupaciones; aunque sólo dos - a su juicio - con alguna aplicación práctica del Diplomado[139]. Una muestra del desencanto que produjo entre sus asistentes se observa al constatar que un 60% del universo encuestado consideraba que el posgrado cumplió Escasamente con las expectativas laborales que tenían los/as interesados/as al momento de inscribirse en él . Un 20% respondió en tanto que las cubrió Aceptablemente, un 20% que Medianamente y ninguno/a que Mucho.

DIPLOMADO EN CIENCIA POLÍTICA

Proporcionó a sus estudiantes elementos básicos de las teorías políticas contemporáneas y los introdujo en la problemática contemporáneas nacional. Es un típico curso de actualización al que asisten profesionales de muy diversa formación e interés.

139. Una tercera persona que actualmente trabaja como administrativa en la UMSS consideró que el Diplomado consolidó su papel como Jefa de Personal de una importante empresa pública local (ahora capitalizada); hasta que fue despedida por "motivos políticos".

Se realizó en Cochabamba a cargo del CESU-UMSS entre junio de 1993 y febrero de 1994 y de él egresaron 27 estudiantes. De este universo pudimos encuestar a 16 (59,26%). 13 de ellos/as, o sea la mayoría (81,25%) se declaró ocupado fundamentalmente en la docencia universitaria, el periodismo y la abogacía. Del este total, sólo tres (23,07%), dos de los cuales empezaron a ejercer la docencia tras el Diplomado, admiten que el curso tuvo impactos positivos en términos ocupacionales. Ya vimos, al considerar sus expectativas, que los concurrentes a los cursos en Ciencias Políticas no privilegian sus aspiraciones laborales.

En todo caso un 50% del universo encuestado, consideró que el Diplomado satisfizo Escasamente sus expectativas previas y un 31,25% Adecuadamente. Más clara es la función, con relación a las expectativas sociales y culturales que se depositaron en el Diplomado antes de cursarlo. Un 93,75% de los/as encuestados/as consideraban, a posteriori, que este objetivo se cumplió Adecuadamente. El restante 6,25% informó encontrarse Muy Satisfecho. Respuesta que es congruente con los propósitos que llevan a los/as estudiantes a este tipo de posgrados, pues como vimos páginas atrás, los interesados no correlacionan posgrado con (re)inserción laboral, sino con su afirmación como parte de la intelligentsia local y nacional.

DIPLOMADO EN PROYECTOS SOCIALES.

Entregó a los/as asistentes instrumentos y herramientas para la gestión y evaluación de Proyectos Sociales. Se desarrolló en Cochabamba, en el CESU-UMSS, de agosto a de 1994 a julio de 1995. Se graduaron 37 personas, de las que se entrevistó a 19 (51,35%). Todos/as se declararon ocupados en el momento de ser encuestados/as.

La naturaleza del curso se prestaba bien a demandas de trabajo de consultorías, oficinas de programación y presupuesto, ONG's. etc. Por ello no extraña que un 36, 84% admitiera una alta correlación entre su asistencia al posgrado y su ocupación actual; pero de sus respuestas descriptivas se dedujo que existió un mayor impacto laboral, principalmente entre quienes podían acreditar una experiencia en el campo de la sociología y la economía. Prueba de ello es

que un 86,87% del universo encuestado, consideraba que el Diplomado amplió sus oportunidades laborales. De éstos/as, un 20% se declaró Muy Satisfecho y un 46,87% Adecuadamente satisfecho con su desarrollo.

MAESTRÍA EN ECOLOGÍA Y CONSERVACIÓN

Situado en una zona de alta demanda, constituyó un posgrado atípico, con estudiantes a full time y en promedio más jóvenes que los del resto. Se realizó en la UMSA, entre 1994 y 1996. De los 8 graduados/as hasta fines de 1996, logramos entrevistar a 7 (87,50)[140]. Pese a lo pequeño de la muestra, la experiencia nos demostraría posteriormente que sus respuestas encerraban casi todas las gamas de acción post posgradual. De los/as seis que trabajaban o estaban a punto de hacerlo (una mujer con un bebé recién nacido se había retirado transitoriamente del mercado), una (16,66%) reconocía que la maestría potenció sus posibilidades laborales pero no le atribuía su actual trabajo, aunque este se realiza en la rama de su especialización. 2 (33,33%) - que trabajaban y trabajan en la universidad - consideraban que la vida cambió poco, aunque lograron un mayor auditorio a sus propuesta académicas. No recibieron aumentos, promociones o nuevos contratos, pues trabajan en la universidad local, que se apropia muy lentamente de los sabores de los Recursos Humanos que forma. Finalmente, los/as otros 3 (50%) restantes, un profesional joven y una pareja de jóvenes biólogos menores de 30 años, admitieron claramente que su actual trabajo, en el campo medioambiental, era resultado neto de su asistencia a la Maestría.

MAESTRÍA EN CIENCIAS DEL DESARROLLO

Programa histórico del CIDES con tres menciones: Desarrollo Agrario; Relaciones Internacionales y Planificación del Desarrollo. Limitamos la muestra a los titulados entre 1992

---

140. Por razones de distancia y tiempo, en La Paz nos limitamos a entrevistar personal o telefónicamente a los/as graduados/as.

y 1996, considerando que la cercanía les permitiría vislumbrar mejor el impacto. De una veintena de graduados - hoy dispersa y en algunos casos imposible de ser encontrada - entrevistamos a 10 (50%)[141]. Sólo dos personas (10%), reconocieron la utilidad del posgrado: una mujer que trabajaba en una entidad internacional, relacionó su actual trabajo con el postrado[142] y un Arquitecto que laboraba en Planificación Escolar y Educativa, quien consideraba que tras una búsqueda de casi 4 años "por fin el postrado le sirvió para algo". El resto (90%) no veía relación directa entre su actual desempeño laboral y su asistencia a la Maestría y acusaban de los magros resultados a la falta de transparencia en la contratación de personal estatal. La carencia de resultados era particularmente clara entre 3 docentes universitarios que asistieron al posgrado. Pese a que uno ha ocupado altos cargos académicos, aseguraba con convicción que este resultado no puede ser atribuido al posgrado.

DIPLOMADO EN DESARROLLO HUMANO.

Implementado durante 1995 en el CIDES-UMSA, otorgó a sus estudiantes formación, conocimientos, destrezas y habilidades; ahora que las transformaciones estatales y los requerimientos de ONG's y Organismos Internacionales han contribuido a crear una significativa demanda de estos especialistas.

De los 40 diplomados/as, logramos entrevistar a 20 (50%); de ellos 7 (35%) nos manifestaron que consideraban que sus actuales actividades laborales eran resultado directo de la calificación que les otorgó el Diplomado. Sobresalían en este campo profesionales que se dedicaban a realizar consultorías. Entre el 65% restante, salvo en el grupo minoritario que trabajaba en la universidad, existieron reclamos permanentes por considerar que no existe transparencia en los mecanismos de selección profesional el sistema de Servicio Civil u otras

141. Con el paso del tiempo, los teléfonos proporcionados por el CIDES quedaron obsoletos y la localización de sus anteriores usuarios muy complicada.

142. Extrañamente ella - administradora de empresas - se graduó en la mención de Relaciones Internacionales sin ninguna relación temática con su cargo actual.

entidades del Estado, como los Municipios o las Prefecturas. Ellos/ as asumen que están situados en una especialidad de alta demanda pero que son bloqueados por modalidades clientelares de contratación de personal.

MAESTRÍA EN MUNICIPIOS TERRITORIALES Y GESTIÓN MUNICIPAL.

Implementada por el CESU-CEBEM, en La Paz durante 1995, como respuesta a los cambios provocados por la Ley de Participación Popular y por la consolidación de los municipios como actores sociales. Esta combinación constituyó un imán que atrajo al curso a consultores, arquitectos independientes, funcionarios municipales y políticos; los/as primeros/as en pos de una reconversión laboral y los segundos, de calificación para actuar mejor en un escenario que va cobrando vida propia.

Cabe advertir de entrada que la universidad patrocinante, la UMSA, no había entregado, a fines de 1996, los títulos respectivos, pese ha que había pasado cerca a un año de culminación del curso; esto es reputado por una buena parte del segmento entrevistado como un importante obstáculo a sus pretensiones laborales.

Se encuestó a 11 personas de las 23 graduadas (47,82%). Del universo entrevistado, sólo 3 (27,27%) correlacionan su actual situación laboral - que la consideran mejor que la anterior - con su asistencia al posgrado. El restante 72,73%[143] señaló que si bien existen más oportunidades laborales para ellos/as, éstas no se tradujeron en empleos: o no encontró respuesta a sus solicitudes (que atribuye a que no tienen "muñeca"), o halló un puesto de trabajo que a su juicio se habría concretado igualmente, incluso sin asistir al posgrado en cuestión.

143. Una mujer no insistió en trabajar debido a que tuvo un bebé.

CONCLUSIONES

A nivel general, se advierte paulatinamente una mayor preocupación de parte de los empleadores, tanto privados como públicos, por contratar profesionales con posgrado. Esta determinación es mayor dentro de las entidades gubernamentales y no gubernamentales que en la empresa privada. Si pudiéramos extrapolar las demandas laborales halladas para la licenciatura hacia el posgrado, diríamos que éstas se hallan mayormente en el campo de las Ciencias Económicas y Administrativas. Con relación a las ciencias sociales, objeto de demanda por parte del Estado, Organismos No Gubernamentales e Internacionales, la posición más ventajosa se encuentra en las temáticas relacionadas con el Desarrollo Humano Sostenible, Género y Educación.

Las dificultades de información, - y principalmente la ausencia de registros actualizados - impiden un estudio pormenorizado de la (re) inserción laboral de los/as posgraduados/as. A esto se suma que recién el mercado boliviano está otorgando reconocimiento y tomando conciencia del valor de estos títulos.

La mayor parte de los posgrado - con excepción de los que se dictan en Ciencias Políticas y en Educación Superior - están formado individuos que pretenden insertarse rápidamente en el mercado laboral.

No es fácil saber si lo están logrando. Primero, porque se trata de programas relativamente jóvenes. Segundo, porque, y una hipótesis razonable, es señalar que al tratarse en la generalidad de los casos de graduados con edades superiores a los 35 años, sus resultados en el mercado dependen también de su trayectoria históricamente acumulada (curriculum), cuya condición es una variable casi irreparable (si es deficitaria) en su paso por el posgrado. En otros términos, el posgrado no puede corregir totalmente una trayectoria de vida.

A ello se agregarían otros factores que condicionan la inserción laboral del

posgraduado, como el sexo, la edad, el lugar donde pretende trabajar, la naturaleza del posgrado que cursó y los contactos personales y políticos que posee.

Parece claro en todo caso - ceteris paribus - que los mayores impactos positivos, de acuerdo con nuestras encuestas, se dieron hasta fines de 1996 entre los/as titulados/as de la "Maestría en Ecología y Conservación" y el "Diplomado en Desarrollo Humano". Areas que evidencian una creciente demanda laboral. No sucedió lo mismo, o al menos en una proporción equivalente, en el caso del "Diplomado en Desarrollo Municipal", que en principio formaría parte del mercado profesional que se va abriendo por las Reformas estatales. En los programas analizados y que pertenecían a las Ciencias Políticas y Sociales, los cambios laborales han sido prácticamente nulos. De esto no emana necesariamente que estos posgrados carezcan de pertinencia; ellos pueden estar fortificando más bien la autoestima de sus asistentes o ampliando sus posibilidades y perspectivas para ser reconocidos/as política y socialmente, antes de aumentando su capacidad de lidiar con el mercado de trabajo.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES DE POLÍTICAS

La disponibilidad de recursos humanos calificados, como los que pueden formarse a nivel posgradual, será imprescindible para afrontar la modernización productiva, estatal y social en Bolivia. Mientras otros países tienen un buen trecho avanzado, la experiencia nacional en este campo es relativamente reciente - y como veremos modesta - para la Educación Superior pública boliviana; y, en su conjunto, para todo el sistema universitario incluyendo a las recientemente aparecidas instituciones privadas.

Hasta el inicio de la década de los 90s, la oferta en el Cuarto Nivel - como hemos mostrado en las páginas anteriores - se limitaba en Bolivia a programas aislados y de reducida matrícula en las universidades del eje central del país: La Paz (San Andrés), Cochabamba (San Simón) y Santa Cruz (Gabriel René Moreno). En conjunto - muestra de su pequeñísima dimensión alcanzada - podrían contabilizarse a lo sumo dos centenares de estudiantes agrupados en 4 maestrías; dos de ellas en Ciencias del Desarrollo - La Paz y Santa Cruz - con 3 opciones temáticas cada una.

Una explicación plausible de esta situación consiste en que al no presentarse las condiciones - apoyo estatal decidido y demandas de la propia comunidad académica - que en otros países latinoamericanos permitieron la concretización temprana y creciente de la enseñanza posgradual, este nivel de oferta se mantuvo virtualmente intacto hasta 1993/94, cuando inició su escalada. Proceso que fue paralelo al acontecido en la educación universitaria privada (incluyendo en ella a la Universidad Católica Boliviana), que no ha sido objeto de este estudio pero que representa una magnitud equiparable a la del sector público.

Paradójicamente, en el momento en que comenzaba a vislumbrarse con mayor crudeza la crisis de la universidad estatal, se produjo así un quiebre cuantitativamente importante que condujo a una explosión, al parecer incontenible, de programas de cuarto nivel, que contagió igualmente al sector privado de la educación superior.

En una atmósfera donde la prisa se impuso, saltaron los antiguos moldes, se organizaron niveles educativos distintos a las maestrías, se abrieron nuevos cursos y se amplió el alcance geográfico de los mismos mediante la incorporación de otras universidades pertenecientes a la periferia; aunque no por ello, la concentración ha desaparecido, pues el peso gravitante, en cursos, actividades y estudiantes, lo siguen llevando entre 1994 y 1996 las universidades del eje central del país, principalmente la de San Andrés y la de San Simón.

La producción estadística centralizada, oportunamente disponible y fácilmente accesible, no es precisamente el fuerte de los posgrados públicos, aunque se están dando pasos en ese sentido. Pese a lo por momentos incierto y altamente moroso de recurrir en 'boca de pozo' a recabar e incluso a organizar y recabar los datos, pudimos establecer que entre 1995 y 1996- cuando el sistema empieza a tener cuerpo - se dictaron 54 programas compuestos de 19 diplomados /especialidades, 34 maestrías e incluso un (1) solitario doctorado; lapso durante el cual se matricularon 2054 alumnos/as nuevos; este número fue aumentado progresivamente año tras año y anuncia crecer más todavía en el futuro, tanto porque los antiguos programas están entrando en nuevas versiones como porque se están organizando otros diferentes. Considerando que en el bienio 1995/1996 se registraron en la universidad pública boliviana 152.195 estudiantes, se puede concluir con que el 98,65% de su población estudiantil se hallaba en el pregrado y el 1, 35% restante en el posgrado.

Tasas todavía muy bajas con relación a otros países latinoamericanos - Brasil, México o Chile - que exhiben de un 2 a 3% de su matrícula en posgrado. En concreto, sólo recurriendo al arbitrio de los números absolutos, Bolivia se sitúa entre los países con menor número de estudiantes matriculados en el posgrado.

Por otra parte, considerado las preferencias estudiantiles, constatamos que la estructura de la matrícula posgradual del bienio 1995/96 tanto a nivel de diplomados como de maestrías se orientó básicamente hacia las Humanidades (54,85%), seguidas de las Ciencias Sociales (26,85%) y, finalmente más atrás, de las Ciencias Básicas y Tecnologías (18,30%). Perfil

similar, aunque quizá más acentuado, al de otros países latinoamericanos y que revela que el posgrado boliviano público está funcionando más como una continuación del pregrado y de la reconversión profesional que como una instancia que forma científicos, académicos y especialistas de alto nivel. Sirve igualmente, tomando una idea de Simón Schwartzman, como factor de especialización y diferenciación en carreras que están rápidamente perdiendo valor en el mercado, principalmente si provienen de algunas universidades públicas.

Los datos recabados a lo largo de nuestra investigación evidencian, sin lugar a dudas, que el posgrado público está orientado cuantitativa y cualitativamente hacia la primera de estas opciones, por razones de preferencia estudiantil consistentes en seguir las señales del mercado laboral y la carencia de medios educativos y docentes para montar cursos de formación de investigadores. Las encuestas que realizamos a los/as graduados/as de diversos posgrados muestran precisamente una mayor tasa de éxito, medida por la inserción laboral, entre los/as posgraduantes de las áreas (medio ambiente, desarrollo municipal, proyectos, género) que presentan actualmente una mayor demanda en esferas privadas, estatales y no gubernamentales. En cambio, aquellos estudiantes que formalmente se orientan a programas de investigación en Ciencias Sociales y Humana - aunque en rigor no reúnen todos los requisitos para ser acreditados como tales - muestran una inserción laboral mucho menor, como contrapartida de una demanda igualmente mucho más restringida. Es muy temprano, sin embargo, para evaluar los impactos que causan en las universidades los/as decenas de docentes graduados en Educación Superior, pero es probable que están creando un ambiente favorable para convocar a un nuevo discurso universitario reformista.

Ahora bien, para cuajar este *boom* posgradual, que aunque como vimos a lo largo de nuestro trabajo es relativamente pequeño en el contexto latinoamericano, pero es grande con relación a la historia universitaria boliviana reciente, se entrecruzaron dos vectores latentes. Por una parte, una demanda efectiva largamente insatisfecha compuesta de profesionales sintiéndose ahora más presionados y amenazados que nunca por los cambios en la naturaleza del mercado laboral y desorientados por los profundos cambios en la planimetría social

nacional y mundial. Por otra, para cerrar la ecuación, un deseo, por parte de la comunidad académica, de concretar el posgrado como arma para responder a los críticos de la universidad autónoma mediante el discurso defensivo de que ella puede renovarse, innovar y remontar su crisis sin la intervención externa gubernamental.

Precisamente, y prestando atención a lo precedente, el perfil estudiantil del cuarto nivel boliviano muestra actualmente a un grupo con una edad promedio mayor a los 35 años, que regularmente trabaja y que consiguientemente apenas puede dedicar algunas horas a sus estudios posgraduales. Para atraerlos, los posgrados - principalmente aquellos (los menos) que no gozan de financiamiento externo - tuvieron que reordenar y adaptar sus horarios de clases, procesos docentes y selección/admisión. Hasta ahora, prácticamente, no existen posgrados que demanden dedicación exclusiva o una rigurosa selección de ingreso.

Tránsito sobre el que se cierne la sombra adicional de una confusión entre los posgrados de orientación profesionalizante y aquéllos de formación académica de investigadores y de científicos. No se repara para nada en que unos posgrados ameritan perfiles estudiantiles, planes de estudios, capacidades docentes o modos de titulación diferentes de los otros y se los organiza y ejecuta como si fueran equivalentes. El sistema modular flexible, implementado en las universidades públicas de Oruro y de Santa Cruz no hace sino ahondar esta confusión, al otorgar a un/a estudiante la posibilidad de recorrer simultánea y opcionalmente todos estos niveles.

El posgrado creció, por otra parte, tan rápida como caóticamente mediante una sumatoria de iniciativas individuales que surgen y, a veces, se entorpecen sin coordinación ni planificación. No existe en rigor de verdad un sistema posgradual cohesionado, regulado y reglamentado, sino que sobre la base del modelo norteamericano y mexicano de cursos secuenciales de especialización, maestría y doctorado, compartidos por todas las universidades estatales, se construyeron distintas fisonomías y perfiles locales a nivel organizativo y educativo enmarcados en una confusa normatividad y con diferencias en costos, duración, carga de estudio y modalidades de ingreso y de titulación.

Las cifras frías, neutrales y amorfas no nos permiten formarnos un juicio sobre los verdaderos impactos del posgrado público, tanto en relación al mejoramiento de la calidad de la educación superior en general, como con cuanto en la formación de recursos humanos cualificados para uso de los sectores productivos y de las entidades públicas. Para lograrlo plenamente se necesitaría superar los objetivos de nuestra investigación y dirigirlos hacia una evaluación detallada y comparativa de cada programa.

No obstante, hay indicios suficientemente serios a nivel global para poner en tela de juicio la calidad y la sostenibilidad de la enseñanza posgradual actualmente impartida en el posgrado público boliviano.

Salvando algunas escasas y meritorias excepciones, como la "Maestría en Ecología y Medio Ambiente" de la UMSA, la mayoría se ha implantado en medio de comunidades académicas muy débiles, sin docentes propios con formación a nivel de maestría o de doctorado y sin planteles estables con experiencia en la investigación o la práctica profesional. Para subsanar el déficit, se ha acudido a importar docentes externos, tanto nacionales como extranjeros, que al tener un contacto limitado y esporádico con el cuerpo estudiantil, no contribuyen a crear una atmósfera académica imprescindible para la adecuada implementación del programa. En cambio, las recomendaciones internaciones y las experiencias de países con importante tradición posgradual como Brasil, México y Chile hacen descansar su éxito en la existencia de un plantel estable y permanente. Se entiende en estos casos que la presencia de profesores visitantes no debe ser utilizada para cubrir deficiencias del cuerpo docente permanente.

Al respecto, llama poderosamente la atención - como tuvimos oportunidad de mostrar en páginas anteriores - que casi la totalidad del plantel docente de los programas posgraduales en las universidades públicas de Santa Cruz, de Tarija, de Sucre, de Potosí, de Beni y de Oruro e incluso de varios de los ejecutados en las casas superiores de La Paz y de Cochabamba, particularmente en el campo de la Educación y de las Ciencias Básicas, provenga del exterior

del país. Globalmente, sólo en las ciencias políticas, la relación se invierte, pues la participación local - aunque no necesariamente con miembros de la universidad patrocinante - es marcada.

Si nos atenemos a estos reveladores datos, deberemos concluir que la expansión del posgrado público desde 1993 en adelante no se debe en propiedad a las fuerzas endógenas, traducidas en los recursos humanos y académicos adecuados, que brotan del seno de las universidades públicas bolivianas y que pertenecen a su capacidad instalada.

Ninguno presenta el cuerpo docente requerido para su servicio exclusivo. La amplitud y número de su oferta posgradual, tanto pasada como en actual desarrollo, está sobrepasando varias veces su capacidad instalada inflándola artificialmente. En este contexto, la responsabilidad de los administradores de los posgrados se reduce muchas veces a gestionar y facilitar la tarea del plantel docente extranjero que en no pocos casos llega con su "enlatado" completo. En otras, con un esfuerzo mayor, se mentaliza y diseña un proyecto y luego se buscan los/as docentes, fuera del ruedo propio, para materializarlo. Los costos económicos elevados y sus recargadas agendas imposibilitan contratar a los docentes externos por tiempos prolongados ni contar con planteles dedicados a la investigación y la producción académica. En ese marco, se repite y se enseña, pero no se tiene la capacidad de crear nuevo conocimiento científico y tecnológico.

Lo preocupante es que en las condiciones actuales, con programas luchando por autofinanciarse y equilibrarse económicamente, los problemas anteriores, en vez de solucionarse tienden a agravarse. Más allá de la retórica, no existe apoyo decidido y planificado al cuarto nivel por parte de las autoridades universitarias acosadas por demandas corporativas de docentes y administrativos del pregrado.

El Estado boliviano carece por su parte de políticas y de imaginación para incursionar en la definición y fortalecimiento del posgrado. La empresa privada, que tiene otras opciones

educativas, salvo para la maestría en Geología, Metalurgia y Medio Ambiente (UTO - Oruro) por intermedio de la Fundación Inti Raymi, no se ha hecho presente para contribuir económicamente al funcionamiento del posgrado público.

En ese contexto, el cuarto nivel, sacrificando la calidad de la enseñanza, se ha visto obligado a abandonar los programas *full time* y a recurrir a modalidades de tiempo parcial o de fin de semana, para atraer y conservar estudiantes que trabajan. El sistema, por otra parte, se debate en la notoria ausencia de bibliotecas y de infraestructura adecuada. Sus aulas generalmente improvisadas o transferidas del pregrado, no facilitan un proceso educativo interactivo. Bibliotecas desactualizadas y carentes de espacios recreativos o para el aprendizaje personalizado, completan el cuadro.

En definitiva, los posgrados son lugares para pasar clases pero no rigurosamente para estudiar. Si sumamos los resultados acumulados, la productividad y eficiencia terminal, los déficits en recursos humanos e infraestructurales a una población universitaria de dedicación parcial, admitida si selección previa, observaremos, entonces, el fruto de este contexto adverso. Productividad que, hasta ahora, es baja, aunque hay indicios alentadores que están mejorando.

Se retrucará que éste era y es - y seguramente lo será por mucho tiempo - el único camino estratégico para poner en pie el posgrado público en Bolivia sin sucumbir ante la falta palpable de recursos humanos. Se argüirá que tras la obligada primera fase de formación de cuadros por profesores extranjeros, las universidades contarán con sus propios cuadros para emprender por su cuenta la formación posgradual. El argumento es técnicamente irreprochable; a condición - primero - de emprender tareas para acreditar por instancias imparciales y confiables la calidad de los actuales programas. Y - segundo - de implementar acciones de mediano y largo plazo para capacitar a docentes y a investigadores en centros de excelencia a nivel mundial.

Ni lo uno puede siempre asegurarse ni lo otro existe decididamente. En el cuarto se debe tender a una calidad de nivel internacional.

Mientras tanto, con el posgrado, la Universidad Pública Boliviana - nuevamente eximiendo a pequeñas islas de calidad - protagoniza una huida, hacia adelante, se aproxima más a una práctica credencialista, que remedia deficiencias de la formación de pregrado, habilita legalmente para ejercer ciertas actividades laborales pero que no es capaz de producir generaciones de investigadores y de profesionales con destrezas y habilidades de alta calificación.

Transformar esta situación y fortalecer y cualificar las importantes iniciativas ya desplegadas requiere no sólo reconocerlas sino fundamentalmente, crear el clima de consenso y definir los actores y las responsabilidades para encararla. De prolongarse la fuerza de la inercia, el crecimiento inorgánico y la reproducción de los actuales patrones que configuran un posgrado débil, a la postre van a conducir a su desprestigio y a sacralizar un horizonte de baja calidad en todos los niveles universitarios públicos.

Más que ninguna otra unidad de la educación superior, en el sector público o privado, por su rol estratégico en la renovación de la comunidad científica, en la formación de especialistas, profesionales y académicos/as altamente calificados/as y en la producción de ciencia y de tecnología, la consolidación de un sistema de cuarto nivel con estándares de calidad equivalentes al nivel internacional demanda un plan y una política nacional; plan que comprende a las universidades públicas pero no puede ni debe circunscribirse a ellas.

Crear el ambiente requerido exige una inteligente actitud gubernamental, hasta hoy desafortunadamente ausente, que conduzca a un pacto con las casas superiores de estudio, que bien podría involucrar en algunos puntos precisos a sectores empresariales.

El desarrollo del posgrado podría ser parte inaplazable de este acuerdo.

La investigación realizada nos ha convencido de que con todas sus fortalezas y debilidades el posgrado público es una opción a consolidar. Mientras las universidades privadas - que comparten con las públicas exactamente las mismas ausencias de recursos humanos y de infraestructura educativa - se concentran en la formación del sector de gestión y de gerenciamiento, el estatal penetra en campos importantes del Desarrollo Humano Sostenible como las Ciencias Básicas, Ingenierías y Tecnología donde presenta ventajas comparativas en recursos humanos, equipamiento y vinculaciones internacionales sobre las instituciones privadas.

El objetivo inicial y primordial de esta estrategia consistiría en consolidar y profundizar el actual crecimiento del posgrado público, desarrollando fortalezas y superando debilidades.

Un trámite para lo cual, a la brevedad posible, debería trabajarse - en una inicial etapa de transición - bajo las siguientes líneas directrices:

En primer lugar, el país debería destinar al posgrado importantes recursos monetarios.

Fondos, que siguiendo la experiencia de otros países, no deberían ser negociados en bloque dentro del presupuesto universitario anualmente entregado a las universidades públicas sino asignado prioritariamente con fines específicos y sujetos a un régimen de evaluación, acreditación independiente y concursabilidad. Carecemos al respecto de un sistema de certificación y acreditación, como el previsto en la Ley 1565 de Reforma Educativa, que garantice la fe pública, promueva la eficiencia y eficacia y facilite la transferencia de estudiantes entre posgrados. El peligro, si no se toman rápidas previsiones para precautelar la calidad de estas instituciones, es que la inflación incontrolada de posgrados conduzca a la devaluación de este título, como ya está ocurriendo con los estudios de licenciatura.

El plan de acción incluiría recursos para becas y crédito educativo para cubrir la colegiatura y subsistencia de alumnos/as que cumplan con los requisitos académicos para

ingresar a programas posgraduales previamente evaluados y acreditados. Condición necesaria para atraer a jóvenes estudiantes que se dediquen de lleno, y no a tiempo parcial, al estudio en el cuarto nivel y contribuir a fomentar la equidad del sistema. Los apoyos comprenderían la posibilidad de ingresar en programas públicos (obviamente también privados), tanto en Bolivia como en el extranjero.

Los apoyos individuales para estudios en el extranjero **no** deberían constituirse no obstante en el factor nodal de una política posgradual. Pasado cierto umbral, así lo dice la experiencia de otros países, sus efectos multiplicadores son relativos, por lo que es conveniente centrar la mirada igualmente en el fortalecimiento **interno** del sistema posgradual. Por otra parte, los estudios en el extranjero deberían orientarse a "formar formadores" en áreas prioritarias.

En segundo lugar, sería necesario crear un sistema de incentivos para la investigación mediante fondos concursables.

Cabe advertir que no se podrá atraer a nuevos recursos humanos hacia posgrados de tipo académico, si a la par no se fomentan y financian programas y líneas de investigación básica y aplicada. La experiencia internacional acumulada muestra que no son suficientes buenas condiciones de estudio para formar desde temprano sólidas comunidades científicas; se requiere igualmente asegurar ciertas condiciones laborales favorables, inexistentes hoy por hoy en Bolivia.

La experiencia latinoamericana muestra que el desarrollo posgradual estuvo, allí donde este proceso tuvo mayores logros, ligado a la consolidación de sistemas de Ciencia y Tecnología, como en el caso de Brasil. Una política posgradual en Bolivia debería vincularse entonces con una política de Ciencia y Tecnología, en dos líneas de acción: a) capacitar recursos en gestión científica y b) impulsar en desarrollo de investigaciones propiamente dichas.

Los aportes estatales diferenciados comprenderían además fondos para fortalecer iniciativas en áreas prioritarias y programas conjuntos entre distintas universidades, mediante la adquisición de material didáctico, bibliotecas y computadoras.

Estos mismos recursos podrían ayudar a vincular al posgrado público con el sistema productivo y con el aparato estatal y local, de modo que las investigaciones y tesis tengan claros efectos multiplicadores.

En tercer lugar, una política posgradual demanda ubicar claramente al cuarto nivel con relación al conjunto de la educación superior y particularmente del pregrado.

Encerrados en sí mismos, como sucede actualmente, las brechas que separan a ambos universos son profundas. La autonomía y flexibilidad del posgrado - modelo al que muchos programas han acudido para escapar de las complicaciones burocráticas de las licenciaturas - puede inducir a una competencia desgastante entre ambos niveles por recursos humanos escasos e impedir que los beneficios acumulados en el cuarto nivel bajen hacia el tercer nivel.

Un sistema posgradual activo y consolidado, centro de reflexiones y de investigaciones, con productos de calidad indiscutida obligaría a repensar el rol de las licenciaturas. Por ejemplo, las características de su curriculum, de tradición humboltiana, que pretende forjar investigadores tras 5 años de estudio y probarlos mediante la tesis. Licenciaturas, quizá de menor duración que la actual, podrían concentrarse en la formación básica, dejando la especialización y la investigación para el cuarto nivel.

Por otra parte, la mala calidad de los graduados del pregrado que alimentan el nivel superior tiende obstáculos y barreras para el buen desempeño del segmento estudiantil. Sólo una política integral, en la cual se comprometa la comunidad posgradual, puede encarar con razonables posibilidades de éxito la superación del nivel de la educación superior pública.

En cuarto lugar, sin rigidez burocrática ni absoluta laxitud, el posgrado público requiere de una normatividad común, que equipare títulos y regule la aparición de nuevos programas.

Paso previo a la organización de cursos conjuntos entre diversas universidades (inclusive privadas) que, rompiendo la rutina del autonomismo e individualismo maximicen, en los marcos de la cooperación inter institucional, la utilización de recursos económicos, docentes e infraestructurales escasos. Experiencias que podrían ser apoyadas diferencial y selectivamente con recursos públicos.

En quinto lugar, sería necesario apoyar (y en su caso inaugurar) las iniciativas de relacionamiento internacional de los posgrados.

Hasta ahora, es San Simón quien lleva la delantera es este aspecto. Todo indica que la Cooperación Internacional hacia los posgrados de esta universidad no sólo se va a mantener sino que se va a incrementar.

Sin embargo, la necesidad, por una parte, de adscribirse a las experiencias y nuevos conocimientos que se generan en sistemas más avanzados y, por otra, las exigencias de acreditación y movilidad académica que pueden brotar de los acuerdos de integración subregional (MERCOSUR), obligan a todas las universidades públicas a intensificar estas relaciones.

Por ejemplo, las instituciones públicas que aprovechen ventajas comparativas existentes en diferentes países y universidades para llevar a cabo programas conjuntos deberían ser apoyadas preferentemente por el Estado.

En sexto lugar, los posgrados deberían prestar mayor atención a su estructura académica, administrativa y de gobierno.

El posgrado público es irregular y heterogéneo normativamente. No se mantienen tampoco en todas sus universidades las mismas relaciones entre el pregrado y las facultades. En unos casos, los posgrados son autónomos de las facultades, mientras en otros les "pertenecen". Unos se autogobiernan mediante pares académicos y otros - los menos - se cogobiernan, al igual que el pregrado paritariamente mediante docentes y estudiantes. No pocos no tienen estructuras formales de gobierno propio y dependen de jerarquías facultativas gobernadas por estamentos pertenecientes al tercer ciclo.

En séptimo lugar, se deberían identificar necesidades y demandas posgraduales a mediano y largo plazo, mediante investigaciones **prospectivas** (que es algo más complejo que realizar un estudio del comportamiento del mercado de trabajo).

El crecimiento inorgánico y espontáneo del posgrado público, como del privado, se debe en gran parte a que este está sometido a las reglas impuestas por el mercado y por la demanda efectiva. Sin descuidar para nada sus señales, tampoco se debe descansar en ellas. Sobre todo por la velocidad de los cambios económicos y sociales y por la relativa indefinición en el rumbo que tomará la economía boliviana.

Uno de los principales dilemas radica en determinar qué tipo de posgrado se debería apoyar. Requerimos consolidar el actual modelo profesionalizante, proporcionándole mayores recursos y apoyos, o por el contrario, precisamos y deseamos desarrollar un posgrado innovador e investigador todavía incipiente? O quizá necesitamos de ambos? Preguntas, que no tienen fáciles respuestas en un contexto económico - social cambiante y sin disponer de estudios prospectivos serios.

Tal debate no es privativo de Bolivia, y por el contrario se presenta en casi todos los países que han desarrollado en mayor o menor grado sistemas de enseñanza posgradual.

Por ello, las experiencias internacionales pueden ser ilustrativas para el caso Boliviano

respecto. Brasil, por ejemplo, cuando hace tres décadas diseñó su plan de desarrollo posgradual buscó deliberadamente producir maestrías y doctorados de orientación académica e investigativa. Ahora, en atención a los problemas presentados, el sistema se está cuestionando para dar más cabida a la preparación de especialistas que demanda al aparato productivo y un mercado laboral competitivo y globalizado. Sin embargo Brasil, tras casi dos décadas de formar investigadores, ha creado una conveniente masa crítica, estimada en unos/as 25 mil doctores/as (PHD), que apuntala la implementación de posgrados "no académicos". Cifra inalcanzable, en términos absolutos y relativos para Bolivia.

Y si hay algo seguro en todo esto es que un sistema público sin recursos económicos, humanos y educativos, como en boliviano, junto a un sector privado desregulado, anárquico e invadido por un afán de lucro, que tampoco los tiene, vayan a conformarlos desde sus actuales posgrados.

BIBLIOGRAFÍA

Barsky, Osvaldo. 1995. El Sistema de Posgrado en la Argentina, Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación. Subsecretaría de Políticas Universitarias.

Contreras, Manuel E. 1996. "La Evolución de las Políticas Universitarias" en: Horts Grebe López (comp.) *Educación Superior en Bolivia: Contribuciones al Debate*, La Paz, Fundación Milenio, p. 102.

Didrikson, Axel (et al.). 1996. *Integración y Estudios de Posgrado,* Sucre, UASB.

Estadísticas Universitarias 1990- 1994. La Paz, CEUB .

García Guadilla, Carmen. 1996. *"Situación y Principales Dinámicas de Transformación de la Educación Superior en América Latina*". Caracas, Ediciones CRESALC/UNESCO.

García Guadilla, Carmen. 1996. *Conocimiento, Educación Superior y Sociedad en América Latina.* Caracas, CENDES- Nueva Sociedad.

Guimares, Reinaldo y Nadia Caruso. 1996. *"Capacitacao Docente: O Lado Escuro Da Pos-Graduacao".* Brasil, mimeo.

Márquez, Silverio. 1996. *Informe de Gestión 1993-1996*, Santa Cruz, UAGRM.

Oteiza, Enrique. 1996. "Situación y Perspectiva del Postgrado en América Latina y el Caribe" en : Didrikson, Alex(et. al.) *Integración y Estudios de PostGrado.* Sucre, Universidad Andina.

Ribeiro Durham, Eunice. 1991. *"Formación de Recursos Humanos de Alto Nivel: Las nuevas funciones de los Posgrados*" en: *Retos Científicos y Tecnológicos.* Caracas, UNESCO.

Rodríguez Ostria, Gustavo. 1995. *Características del Posgrado en Bolivia*", La Paz, Fundación Milenio, Serie de Estudios 5, Noviembre.

Schwartzman Simón. 1996. *América Latina. Universidades en Transición*, Washington, OEA.

SEP-ANUIES. 1993. "*Datos Básicos de la Educación Superior*" . México DF, SEP.

Universidad Católica Boliviana. 1995. *"Estudio sobre Demanda Profesional"*, La Paz, mimeo.

Vesuri, Hebe. 1996. *"Pertinencia de la Educación Superior*" en: 4 Bases para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Caracas, CRESALC/UNESCO.

Winkler, Donald. 1994. *La Educación Superior en América Latina. Cuestiones sobre Eficiencia y Equidad*, Washington, Banco Mundial.

Zanelli, Jorge. 1995. "Los Programas de Postgrado" en : Informe de la Educación Superior 1994. Santiago de Chile, CSE.

ANEXO ESTADÍSTICO

CUADRO No. 1
UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMON
CURSOS DE POSGRADO, 1993 - 1996

CURSO	UNIDAD	NIVEL	INICIO	CONCLUSION	ALUMNOS
ECONOMIA LABORAL	CESU	DIPLOMADO	MAYO, 93	ENERO, 94	23
CIENCIA POLITICA	CESU	DIPLOMADO	JUNIO, 93	FEBRERO, 94	29
MEDIO AMBIENTE Y DESARROLLO SOSTENIBLE	CESU	MAESTRIA	JULIO, 94	AGOSTO, 94	43
CIENCIAS POLITICA-MENCION ESTUDIOS BOLIVIANOS	CESU	DIPLOMADO	AGOSTO, 94	MAYO, 94	44
GESTION Y EVALUACION PROYECTOS SOCIALES	CESU	DIPLOMADO	AGOSTO, 94	JULIO, 95	43
ANALISIS Y DIAGNOSTICO MUNICIPIOS TERRITORIALES	CESU	DIPLOMADO	ABRIL, 95	DICIEMBRE, 95	33
RIEGO CAMPESINO	CESU-PEIRAV	DIPLOMADO	AGOSTO,95	MAYO, 96	20
MATEMATICAS	F.C y T.	MAESTRIA	JULIO,95	DICIEMBRE, 97	28
GENERO Y DESARROLLO	CESU	DIPLOMADO	SEPT.,95	JUNIO, 96	25
INGENIERIA ASISTIDA POR COMPUTADOR	F.C y T.	DIPLOMADO	FEBRERO, 96	JUNIO, 96	57
GESTION EDUCATIVA	F.HUMANIDADES	MAESTRIA	MAYO, 96	MAYO, 98	103
DOCENCIA SUPERIOR EN DERECHO	F. DERECHO	DIPLOMADO	MAYO, 96	ABRIL,97	84
CIENCIAS POLITICAS-MENCION ESTUDIOS BOLIVIANOS	CESU	MAESTRIA	JUNIO, 96	JUNIO, 98	44
INVESTIGACION MEDICA	F.MEDICINA	DIPLOMADO	JUNIO, 96	MARZO, 97	28
INFORMATICA	F.C y T.	MAESTRIA	JULIO, 96	JULIO, 98	50
ESTUDIOS DEL DESARROLLO MENCION PROYECTOS SOCIALES	CESU	MAESTRIA	JULIO, 96	JULIO, 98	45
PROTECCION VEGETAL Y MEDIO AMBIENTE	F.AGRONOMIA	MAESTRIA	AGOSTO, 96	AGOSTO, 98	14
RECURSOS HIDRICOS	F.C y T.	DIPLOMADO	SEPT.,96	JULIO, 97	14
MATEMATICA APLICADA	F.C y T.	DIPLOMADO	SEPT.,96	SEPT., 97	28
TOTAL		19 CURSOS			765

FUENTE: ELABORACION PROPIA.

CUADRO No. 2

UMSS: NUEVA MATRICULA POSGRADUAL, 1993-1996

AÑO	ESTUDIANTES	1993=100
1993	52	100
1994	130	250
1995	106	203.8
1996	477	917.3

FUENTE: ELABORACION PROPIA EN BASE A INFORMACION UMSS.

CUADRO No 3

COCHABAMBA: DISTRIBUCION POR DISCIPLINAS, 1995-1996

AREA	MAESTRIA	%	ESTUDIANTES	%	DIPLOMADOS	%	ESTUDIANTES	%
CS. BASICAS Y TECNOLOGICAS								
CS. PECUARIAS	1		14		1		20	
ARQUITECTURA								
INGENIERIAS Y TECNOLOGIA	1		60		2		71	
CS. EXACTAS Y NATURALES	1		28		1		28	
BIOQUIMICA Y FARMACIA								
SUB TOTAL	3	50	102	34.69	4	50	119	41.18
BIOQUIMICA Y FARMACIA								
CS. SOCIALES								
ADM. Y CS. ECONOMICAS	1		45					
DERECHO, CS.POLITICAS	1		44					
OTRAS CS. SOCIALES					2		58	
SUB TOTAL	2	33.3	89	30.27	2	25	58	20.07
HUMANIDADES								
FILOSOFIA Y LETRAS								
CS. DE LA EDUCACION	1		103		1		84	
OTRAS CS. HUMANAS								
SUB TOTAL	1	16.7	103	35.03	1	12.5	84	29.07
CS. MEDICAS								
MEDICINA								
ODONTOLOGIA								
CS. DE LA SALUD					1		28	
SUB TOTAL					1	12.5	28	9.68
TOTAL	6	100	294	100	9		289	100

FUENTE: ELABORACION PROPIA

CUADRO No. 4

LA PAZ POSGRADOS OFERTADOS, 1994-1996

POSGRADO	INSTITUCION	NIVEL	CREACION
RELACIONES ECONOMICAS INTERNACIONALES	CIDES	MAESTRIA	1994
SALUD PUBLICA	FAC. MEDICINA	MAESTRIA	1994
CIENCIAS POLITICAS(1)	CIDES	MAESTRIA	1994
EPISTEMOLOGIA	CIDES	MAESTRIA	1994
ECOLOGIA Y CONSERVACION(1)	FAC. CIENCIAS BASICAS	MAESTRIA	1994
CIENCIAS POLITICAS(2)	CIDES	MAESTRIA	1994
ECOLOGIA Y CONSERVACION(2)	FAC. CIENCIAS BASICAS	MAESTRIA	1994
EDUCACION SUPERIOR	CIDES	MAESTRIA	1995
INTEGRACION	CIDES-IVA	MAESTRIA	1995
CIENCIAS BIOLOGICAS Y BIOMEDICAS	FAC.C.BIOLOGICAS Y BIOMEDICAS	MAESTRIA	1995
ORDENAMIENTO TERRITORIAL Y DESARROLLO MUNICIPAL	FAC. DE ARQUITECTURA	MAESTRIA	1995
PICOPEDAGOGIA Y EDUCACION SUPERIOR	VICERECTORADO	MAESTRIA	1995
DESARROLLO HUMANO(1)	CIDES	DIPLOMADO	1995
DESARROLLO HUMANO(2)	CIDES	DIPLOMADO	1995
GENERO Y DESARROLLO HUMANO(1)	CIDES	DIPLOMADO	1995
CIENCIAS POLITICAS	CESU-CEBEM	DIPLOMADO	1995
ANALISIS Y DIAGNOSTICO EN MINICIPIOS TERRITORIALES	CESU-CEBEM	DIPLOMADO	1995
PICOPEDAGOGIA Y EDUCACION SUPERIOR(2)	VICERECTORADO	MAESTRIA	1995
ESTUDIOS BOLIVIANOS	FAC. HUMANIDADES U. ANDINA	MAESTRIA	1995
GENERO Y DESARROLLO HUMANO(2)	CIDES	DIPLOMADO	1995
DESARROLLO SOCIAL	CIDES	MAESTRIA	1996
DESARROLLO ECONOMICO	CIDES	MAESTRIA	1996
AGROECOLOGIA Y DESARROLLO RURAL	CIDES	MAESTRIA	1996
CIENCIAS POLITICAS	CESU-CEBEM	MAESTRIA	1996
MUNICIPIO Y PODERES LOCALES	CIDES	DIPLOMADO	1996
DEMOCRACIA POBLACION Y MEDIO AMBIENTE	CIDES	DIPLOMADO	1996

FUENTE: ELABORACION PROPIA

CUADRO No. 5
LA PAZ POSGRADOS OFERTADOS 1994-1996

POS GRADO	INSTITUCION	NIVEL	INICIO	FINALIZA	ESTUDIANTES
CIENCIAS POLITICAS(1)	CIDES	MAESTRIA	1994	1996	40
EPISTEMOLOGIA	CIDES	MAESTRIA	1994	1996	33
RELACIONES ECONOMICAS INTERNACIONALES	CIDES	MAESTRIA	1994	1996	8
ECOLOGIA Y CONSERVACION(1)	FAC. CIENCIAS BASICAS	MAESTRIA	1994	1996	19
SALUD PUBLICA	FAC. MEDICINA	MAESTRIA	1994	1996	48
EDUCACION SUPERIOR	CIDES	MAESTRIA	1995	1995	35
INTEGRACION	CIDES-IVA	MAESTRIA	1995	1997	40
CIENCIAS BIOLOGICAS Y BIOMEDICAS	FAC. C. BIOLOGICAS Y BIOMEDICAS	MAESTRIA	1995	1997	42
ORDENAMIENTO TERRITORIAL Y DESARROLLO MUNICIPAL	FAC. DE ARQUITECTURA	MAESTRIA	1995	1997	32
ECOPEDAGOGIA Y EDUCACION SUPERIOR(1)	VICERECTORADO	MAESTRIA	1995	1996	68
DESARROLLO HUMANO(1)	CIDES	DIPLOMADO	1995	1996	49
DESARROLLO HUMANO(2)	CIDES	DIPLOMADO	1995	1996	35
GENERO Y DESARROLLO HUMANO(1)	CIDES	DIPLOMADO	1995	1996	56
CIENCIAS POLITICAS	CESU-CEBEM	DIPLOMADO	1995	1996	27
ANALISIS Y DIAGNOSTICO EN MUNICIPIOS TERRITORIALES	CESU-CEBEM	DIPLOMADO	1995	1996	29
CIENCIAS POLITICAS	CIDES	MAESTRIA	1996	1998	33
DESARROLLO SOCIAL	CIDES	MAESTRIA	1996	1998	42
DESARROLLO ECONOMICO	CIDES	MAESTRIA	1996	1998	36
AGROECOLOGIA Y DESARROLLO RURAL	CIDES	MAESTRIA	1996	1998	17
ECOLOGIA Y CONSERVACION(2)	FAC. CIENCAS BASICAS	MAESTRIA	1996	1998	20
ECOPEDAGOGIA Y EDUCACION SUPERIOR(2)	VICERECTORADO	MAESTRIA	1996	1998	43
ESTUDIOS BOLIVIANOS	FAC. HUMANIDADES U. ANDINA	MAESTRIA	1996	1998	16
CIENCIAS POLITICAS	CESU-CEBEM	MAESTRIA	1996	1998	27
GENERO Y DESARROLLO HUMANO(2)	CIDES	DIPLOMADO	1996	1997	22
MUNICIPIO Y PODERES LOCALES	CIDES	DIPLOMADO	1996	1997	27
DEMOGRAFIA, POBLACION Y MEDIO AMBIENTE	CIDES	DIPLOMADO	1996	1996	13
TOTAL					857

FUENTE: ELABORACION PROPIA

CUADRO No. 6

LA PAZ: NUEVA MATRICULA POSGRADUAL 1994-1996

ANO	ESTUDIANTES	1994=100
1994	148	100
1995	378	255.41
1996	331	223.65
TOTAL	857	

FUENTE: ELABORACION PROPIA EN BASE A INFORMACION UMSA. CEBEM Y CESU

CUADRO No. 7
LA PAZ: DISTRIBUCION POR DISCIPLINA, 1995-1996

AREAS	MAESTRIAS	%	ESTUDIANTES	%	DIPLOMADOS	%	ESTUDIANTES
CS. BASICAS Y TECNOLOGIAS							
CS. AGROPECUARIAS							
ARQUITECTURA							
INGENIERIAS Y TECNOLOGIA							
CS. EXACTAS Y NATURALES	1		20				
BIOQUIMICA Y FARMACIA	1		42				
SUB TOTAL	2	15.38	62	16.55	0	0	0
CS. SOCIALES							
ADM. Y CS. ECONOMICAS	3		118				
DERECHO CS. POLITICAS	2		60		1		27
OTRAS CS. SOCIALES	2		49		7		231
SUB TOTAL	7	53.85	227	50.33	8	100	258
HUMANIDADES							
FILOSOFIA Y LETRAS	1		16				
CS. DE LA EDUCACION	3		146				
OTRAS CS. HUMANAS							
SUB TOTAL	4	30.77	162	35.92	0	0	0
CS. MEDICAS							
MEDICINA							
ODONTOLOGIA							
CS. DE LA SALUD							
SUB TOTAL	0	0	0	0	0	0	0
TOTAL	13		451	100	8		258

FUENTE: ELABORACION PROPIA

CUADRO No. 8
POSGRADOS EN SANTA CRUZ, 1993-1996

POSGRADO	NIVEL	INICIO	ESTUDIANTES
TECNOLOGIA DE ALIMENTOS	ESPECIALIDAD	1993	N.D.
ESTADISTICA	ESPECIALIDAD	1994	N.D.
EDUCACION SUPERIOR	ESPECIALIDAD	1995	40
CIENCA POLITICA	MAESTRIA	1992	8
INFORMATICA APLICADA(1)	MAESTRIA	1993	15
AGROECOLOGIA Y DESARROLLO SOSTENIBLE	MAESTRIA	1995	19
EDUCACION SUPERIOR	MAESTRIA	1995	35
DERECHO PENAL	MAESTRIA	1995	60
INFORMATICA APLICADA(2)	MAESTRIA	1996	16

DATOS ESTIMADOS

FUENTE: ELABORACION PROPIA

CUADRO No. 9

BOLIVIA: POSGRADOS EN UNIVERSIDADES FUERA DEL EJE CENTRAL, 1993-1996

PROGRAMA	NIVEL	DEPARTAMENTO	AÑO	ESTUDIANTES
EDUCACION SUPERIOR	MAESTRIA	TARIJA	1996	24
ECONOMIA (PROYECTOS)	MAESTRIA	TARIJA	1996	29
MANEJO DE CUENCAS	MAESTRIA	TARIJA	1996	11
SUB TOTAL		3		64
EDUCACION SUPERIOR	MAESTRIA	POTOSI	1996	60
SUB TOTAL	MAESTRIA	1		60
EDUCACION SUPERIOR	MAESTRIA	PANDO	1996	63
SUB TOTAL		1		63
EDUCACION SUPERIOR(1)	MAESTRIA	BENI	1995	83
EDUCACION SUPERIOR(2)	MAESTRIA	BENI	1996	73
SUB TOTAL	MAESTRIA	2		156
EDUCACION SUPERIOR(1)	MAESTRIA	SUCRE	1994	48
EDUCACION SUPERIOR(2)	MAESTRIA	SUCRE	1995	45
EDUCACION SUPERIOR(3)	MAESTRIA	SUCRE	1996	44
CIENCIA POLITICA	MAESTRIA	SUCRE	1995	36
GENERO Y DESARROLLO	MAESTRIA	SUCRE	1996	35
CIENCIA POLITICA	MAESTRIA	SUCRE	1996	26
SUB TOTAL		7		234
POLITICAS ECONOMICAS	MAESTRIA	ORURO	1993	23
GANADERIA	MAESTRIA	ORURO	1995	32
EDUCACION SUPERIOR	MAESTRIA	ORURO	1995	66
GEOLOGIA, METALURGIA	MAESTRIA	ORURO	1996	30
SUB TOTAL		4		151
TOTAL		17		758

FUENTE: ELABORACION PROPIA

CUADRO No. 10
RESTO DE BOLIVIA
NUEVA MATRICULA POSGRADUAL, 1993-1996

AÑO	ESTUDIANTES	1993=100
1993	23	100
1994	48	208.7
1995	262	1139.13
1996	395	1717.39
TOTAL	728	

FUENTE: ELABORACION PROPIA

CUADRO No. 11

OTRAS UNIVERSIDADES: DISTRIBUCION POR DISCIPLINAS, 1995-1996

AREAS	DIPLOMADO	EST.	PROGRAM	% EST.	MAESTRIA	EST.	% PROG.	% EST.
CS. BASICAS Y TECNOLOGICAS								
CS. AGROPECUARIAS					1	32		
ARQUITECTURA								
INGENIERIAS Y TECNOLOGIA					2	41		
CS. EXACTAS Y NATURALES								
BIOQUIMICA Y FARMACIA								
SUB TOTAL					3	73		
CS. SOCIALES								
ADM. Y CS. ECONOMICAS					1	29		
DERECHO, CS. POLITICAS	1	36	50	50.7			14.28	8.54
OTRAS CS. SOCIALES	1	35	50	49.3	1	26	7.14	4.27
SUB TOTAL	2	71			2	55		
HUMANIDADES								
FILOSOFIA Y LETRAS								
CS. DE LA EDUCACION					8	458		
OTRAS CS. HUMANAS								
SUB TOTAL					10	458		
CS. MEDICAS								
MEDICINA								
ODONTOLOGIA								
CS. DE LA SALUD								
SUB TOTAL								
TOTAL	2	71	100	100	13	586		

FUENTE: ELABORACION PROPIA

CUADRO No. 12

BOLIVIA: TOTAL DE NUEVOS ESTUDIANTES EN POSGRADO PUBLICO, 1995-1996

DEPARTAMENTO	DIPLOMADO	%	MAESTRIA	%	DOCTORADO	%	TOTAL
BENI	0	0	156	11.29	0	0	156
COCHABAMBA	289	43.92	294	20.27	0	0	583
LA PAZ	258	39.2	451	32.63	0	0	709
ORURO	0	0	128	9.26	0	0	128
PANDO	0	0	63	4.56	0	0	63
POTOSI	0	0	60	4.34	0	0	60
SANTA CRUZ	40	6.08	51	3.69	14	100	105
SUCRE	71	10.80	115	8.32	0	0	186
TARIJA	0	0	64	4.63	0	0	64
TOTAL	658	100	1382	100	14	100	2054

FUENTE: ELABORACION PROPIA.

* NO INFLUYE LOS ESTUDIANTES DE LA MAESTRIA EN DERECHO PENAL

CUADRO No. 13

BOLIVIA: POSGRADO PUBLICO DISTRIBUCION POR DISCIPLINAS, 1995-1996

AREA	DIPLOMADOS	EST.	% DIPLOMADOS	% EST.	MAESTRIA	EST.	% PROGRAMAS	% EST.
CS. BASICAS Y TECNOLOGICAS								
CS. PECUARIAS	1	20			2	46		
ARQUITECTURA								
INGENIERIA Y TECNOLOGIA	2	71			4	117		
CS. EXACTAS Y NATURALES	1	28			2	48		
BIOQUIMICA Y FARMACIA					1	42		
SUB TOTAL	4	119	21.05	18.18	9	253	26.47	18.3
CS. SOCIALES								
ADM. Y CS. ECONOMICAS					5	192		
DERECHO, CS. POLITICAS	2	63			3	104		
OTRAS CS. SOCIALES	10	324			3	75		
SUB TOTAL	12	387	63.16	58.81	11	371	32.35	26.85
HUMANIDADES								
FILOSOFIA Y LETRAS					1	16		
CS. DE LA EDUCACION	2	124			13	742		
OTROS CS. HUMANAS								
SUB TOTAL	2	124	10.52	18.84	14	753	41.18	54.85
MEDICINA								
ODONTOLOGIA								
CS. DE LA SALUD	1	28						
SUB TOTAL	1	28	5.26	4.26	0	0	0	0
TOTAL	19	658	100.00	100.00	34	1382	100.00	100.00

FUENTE: ELABORACION PROPIA.

CUADRO No. 14
POSGRADOS EN AMERICA LATINA. NUMERO DE PROGRAMAS CLASIFICADOS
POR NIVELES, 1994-1995

PAISES	DOCTORADO		MAESTRIA		ESPECIALIZACION		TOTALES
	TOTAL No.	PRIVADO %	TOTAL No.	PRIVADO %	TOTAL No.	PRIVADO %	No.
ARGENTINA	241	38.2	231	39.4	303	28.0	775
BOLIVIA	1	-	43	51.2	23	26.1	67
BRASIL	620	-	1,158	0.5	-	-	1,778
CHILE	50	-	240	-	-	-	290
COLOMBIA	13	15.4	204	37.7	620	54.5	837
COSTA RICA	3	100.0	82	35.4	53	-	138
CUBA	142	-	108	-	78	-	328
ECUADOR	7	42.9	65	30.8	83	27.7	155
EL SALVADOR	-	-	13	69.2	-	-	13
GUATEMALA	-	-	20	-	5	-	25
HONDURAS	1		10	20.0	9	-	20
MEXICO	269	-	1,463	-	850	-	2,582
NICARAGUA	-		10		42		52
PANAMA	-		17	29.4	20		37
PERU	48	47.9	263	26.2	53	30.2	364
REP. DOMINICANA	-	-	-	-	-	-	-
URUGUAY	6	-	15	26.0	61	15.1	82
VENEZUELA	70	24.3	483	24.2	494	17.4	1,047
TOTALES	1,471	9.5	4,437		2,707	21.1	8,615

FUENTE: ELABORACION PROPIA

CUADRO No. 15

POSGRADOS EN AMERICA LATINA. MATRICULA CLASIFICADA POR NIVELES Y PORCENTAJE DE LO PRIVADO 1994-1995

PAISES	DOCTORADO		MAESTRIA		ESPECIALIZACION		TOTALES
	TOTAL No.	PRIVADO %	TOTAL No.	PRIVADO %	TOTAL No.	PRIVADO %	No.
ARGENTINA	2,055	12.2	3,660	41.4	4,375	10.3	10,090
BOLIVIA	-	-	1,306	45.1	607	16.1	1,913
BRASIL	15,672	8.5	38,949	13.5	17,698	70.4	54,621
CHILE		-	4.498 (b)	3.7	2,836	7.4	7,334
COLOMBIA	76	-	6,238	53.5	17,698	70.4	24,012
COSTA RICA		-	1,022	-	196	-	1,218
CUBA	267	-	2,142	-	8,209		10,618
EL SALVADOR	-	-	460	60.9	-	-	460
HONDURAS	-	-	151	23.8	131		282
MEXICO	2,151	11.6	31,190	28.6	17,440	19.4	50,781
NICARAGUA	-	-	181	-	526	-	707
PANAMA	-	-	330	26.1	741	-	1,071
PARAGUAY	-	-	404	48.0	150	20.2	554
PERU	922	81.9	5,592	63.2	711	32.3	7,225
REP. DOMINICANA	-	-	-	-	-	-	-
URUGUAY	122	-	196	-	-	-	318
VENEZUELA	829		5,198	8.8	7,115	16.8	13,142
TOTALES	22,694	11.6	101,968	24.0	61,331	29.4	185,343

FUENTE: ELABORACION PROPIA

CUADRO No. 16

LATINOAMERICA: DISTRIBUCION DE MATRICULA POSGRADUAL (%)

AREA	ARGENTINA (c.1995)	CHILE (1992)	MEXICO (1994)	BOLIVIA(1995/96)
CS. BASICAS Y TECNOLOGIA	39.06	43.28	30.88	18.31
CS. SOCIALES	40.87	11.19	45.44	26.84
HUMANIDADES	14.99	38.09	18.97	54.85
CS. MEDICAS	5.07	7.31	4.69	0.00

PAISES: GUSTAVO RODRIGUEZ

FUENTE: BOLIVIA ELABORACION PROPIA, RESTO DE "CARACTERISTICAS DEL POSGRADO BOLIVIA", MILENIO, LA PAZ 1995

CUADRO No. 17

GRADOS ACADEMICOS DIRECTIVO DEL POSGRADO 1996

POSGRADO	UNIVERSIDAD	GRADO	UNIVERSIDAD	PAIS
DIRECCION DE POSGRADO DE CIENCIAS Y TECNOLOGIA	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMON	DOCTOR	LOVAINA	BELGICA
CENTRO DE ESTUDIOS SUPERIORES UNIVERSITARIOS - CESU	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMON	MAESTRO	CATOLICA	CHILE
GESTION EDUCATIVA	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMON	DOCTOR	LOVAINA	BELGICA
CIDES	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRES	MAESTRO	COLEGIO DE MEXIGO	MEXICO
ECOLOGIA Y CONSERVACION	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRES	DOCTOR	UNIVERSIDAD DE MICHIGAN	USA
C. BIOLOGICAS Y BIOMEDICAS	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRES	DOCTOR	N.D.	N.D.
DESARROLLO MUNICIPAL	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRES	EGRESADO MAESTRIA	UMSA	BOLIVIA
PSICOPEDAGOGIA	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRES	MAESTRO	UMSA.	BOLIVIA
ESCUELA DE POSGRADO	UNIVERSIDAD AUTONOMA GABRIEL RENE MORENO	DOCTOR	PRAGA	EX CHECOSLOVAQUIA
CENTRO ESTUDIOS POSGRADO	UNIVERSIDAD TECNICA DE ORURO	DOCTOR	UNAM	MEXICO
CENTRO POSGRADO	UNIVERSIDAD AUTONOMA JUAN MISAEL SARACHO	MAESTRO	N.D.	N.D.
EDUCACION SUPERIOR	UASB/UMRPSFXCH	MAESTRO	UASB/UMRPSFXCH	BOLIVIA

FUENTE: ELABORACION PROPIA

CUADRO No. 18
DOCENTES EN POSGRADOS SELECCIONADOS
1993-1996

POSTGRADO	NIVEL	INSTITUCION	DOC.(NAL. %)	DOC.(EXT.%)	ANO
INFORMATICA	MAESTRIA	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMON	0.00	100.00	1996
CIENCIAS DE LA GANADERIA	MAESTRIA	UNIVERSIDAD TECNICA DE ORURO	0.00	100.00	1995-1996
ECOLOGIA Y CONSERVACION	MAESTRIA	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRES	46.16	53.84	1994-1996
POLITICAS PUBLICAS	MAESTRIA	UNIVERSIDAD TECNICA DE ORURO	10.00	90.00	1993-1994
ESCUELA DE POSGRADO*	MAESTRIA	UNIVERSIDAD GABRIEL RENE MORENO	7.69	92.31	1996
EDUCACION SUPERIOR	MAESTRIA	UNIVERSIDAD TECNICA DEL BENI	0.00	100.00	1995
INGENIERIA POR COMPUTADORA	DIPLOMADO	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMON	0.00	100.00	1996
DESARROLLO HUMANO	DIPLOMADO	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRES	83.34	16.66	1995
CIENCIAS POLITICAS	DIPLOMADO	CESU-CEBEM	91.01	0.09	1994-1995
ANALISIS Y DIAGNOSTICO EN MUNICIPIOS	DIPLOMADO	CESU-CEBEM	73.08	26.92	1995-1996
ANALISIS Y DIAGNOSTICO EN MUNICIPIOS	DIPLOMADO	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMON CESU	73.33	26.67	1995-1996
GENERO Y DESARROLLO	DIPLOMADO	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMON CESU	52.38	47.62	1995-1996
GENERO Y DESARROLLO	DIPLOMADO	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRES CIDES	50.00	50.00	1995

* HASTA EL 30 DE SEPTIEMBRE 1996

FUENTE: ELABORACION PROPIA EN BASE A DATOS UNIVERSITARIOS

CUADRO No. 19

EDAD PROMEDIO EN POSGRADOS PUBLICOS, 1993-1996

MODULO	UNIVERSIDAD	LUGAR	EDAD PROMEDIO
MAESTRIA EN TECNOLOGIA EDUCATIVA	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMON CESU	CBBA	39.93
MAESTRIA EN MEDIO AMBIENTE Y DESARROLLO SOSTENIBLE	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMON CESU	CBBA	36.00
MAESTRIA EN MATEMATICAS	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMON CESU	CBBA	45.50
MAESTRIA EN INTEGRACION	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMON CESU	CBBA	38.00
MAESTRIA EN INFORMATICA	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMON CESU	CBBA	39.80
MAESTRIA EN ESTUDIOS DEL DESARROLLO	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMON CESU	CBBA	36.53
MAESTRIA EN ECONOMIA PROYECTO DE INVERSION Y FINANCIACION	UNIVERSIDAD AUTONOMA JUAN MISAEL SARACHO	TARIJA	37.10
MAESTRIA EN ECOLOGIA Y CONSERVACION	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRES CIDES	LA PAZ	32.14
MAESTRIA EN ECOLOGIA Y CONSERVACION	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRES CIDES	LA PAZ	32.56
MAESTRIA EN DESARROLLO ECONOMICO	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRES CIDES	LA PAZ	36.30
MAESTRIA EN CUENCAS HIDRICAS	UNIVERSIDAD AUTONOMA JUAN MISAEL SARACHO	TARIJA	35.50
MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION SUPERIOR	UNIVERSIDAD AUTONOMA JUAN MISAEL SARACHO	TARIJA	38.12
MAESTRIA EN CIENCIA POLITICA MENCION ESTUDIOS BOLIVIANOS	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMON CESU	CBBA	36.00
MAESTRIA EN CIENCIA POLITICA MENCION ESTUDIOS BOLIVIANOS	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMON CESU	CBBA	33.64
MAESTRIA EN CIENCIAS BIOLOGICAS Y BIOMEDICAS	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRES CIDES-UMSA	LA PAZ	31.60
MAESTRIA EN PSICOPEDAGOGIA Y EDUCACION SUPERIOR	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRES CIDES-UMSA	LA PAZ	44.30
DIPLOMADO SUPERIOR EN DEMOGRAFIA POBLACION Y MEDIO AMBIENTE	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRES CIDES-UMSA	LA PAZ	31.70
DIPLOMADO EN INGENIERIA ASISTIDA POR COMPUTADORA	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMON CESU	CBBA	32.44
DIPLOMADO EN GESTION Y EVALUACION DE PROYECTOS SOCIALES	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMON CESU	CBBA	35.21
DIPLOMADO EN GENERO Y DESARROLLO	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMON CESU	CBBA	32.00
DIPLOMADO EN ECONOMIA LABORAL	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMON CESU	CBBA	35.63
DIPLOMADO EN DOCENCIA UNIV. CON MENCION EN CIENCIAS JURIDICAS Y SO	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMON CESU	CBBA	38.47
DIPLOMADO EN CIENCIA POLITICA MENCION EN ESTUDIOS BOLIVIANOS	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMON CESU	CBBA	31.93
DIPLOMADO EN CIENCIAS POLITICA	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMON CESU	CBBA	35.10
DIPLOMADO EN ANALISIS Y DIAGNOSTICO EN MUNICIPIOS TERRITORIALES	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRES CESU-CEBEM	LA PAZ	37.89
DIPLOMADO DE INVESTIGACION EN SALUD	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRES CESU	CBBA	38.91
DIPLOMADO EN DESARROLLO HUMANO	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRES CIDES-UMSA	LA PAZ	40.20

FUENTE: ELABORACION PROPIA

CUADRO No. 20
RANGO DE EDAD EN POSTGRADOS PUBLICOS,1993-1996

EDAD	MAESTRIA	%	% ACUMULADO
30-32,1	1	6.25	6.25
32,1-34	3	18.75	25.00
34,1-36	3	18.75	43.75
36,1-38	3	18.75	62.50
38,1-40	4	25.00	87.50
+40,1	2	12.50	100.00
TOTAL	16	100.00	

FUENTE: ELABORACION PROPIA

CUADRO No. 21
RANGO DE EDAD EN DIPLOMADOS PUBLICOS, 1993-1996

EDAD	DIPLOMADO	%	% ACUMULADO
30-32,1	3	27.27	27.27
32,1-34	1	9.09	36.36
34,1-36	3	27.27	63.63
36,1-38	1	9.09	72.72
38,1-40	2	18.18	90.90
+40,1	1	9.09	100.00
TOTAL	11	100	

FUENTE: ELABORACION PROPIA

CUADRO No. 22
BOLIVIA: POSGRADO PUBLICO. DISTRIBUCION POR GENERO, 1993-1996

POSGRADO	INSTITUCION	NIVEL	% HOMBRES	% MUJERES
CIENCIAS POLITICAS (1996)	CIDES-UMSA	MAESTRIA	76.92	23.08
EPISTEMOLOGIA	CIDES-UMSA	MAESTRIA	66.67	33.63
EDUCACION SUPERIOR	CIDES-UMSA	MAESTRIA	68.57	31.43
DESARROLLO SOCIAL	CIDES-UMSA	MAESTRIA	59.52	40.48
DESARROLLO ECONOMICO	CIDES-UMSA	MAESTRIA	86.11	13.89
RELACIONES INTERNACIONALES	CIDES-UMSA	MAESTRIA	75.00	25.00
AGROECOLOGIA Y DESARROLLO SOSTENIBLE	CIDES-UMSA	MAESTRIA	94.12	5.88
ECOLOGIA Y CONSERVACION (24/95)	FCP-UMSA	MAESTRIA	55.56	44.44
ECOLOGIA Y CONSERVACION (96/97)	FCP-UMSA	MAESTRIA	50.00	50.00
CIENCIAS BIOLOGICA Y BIOMEDICAS	UMSA	MAESTRIA	42.85	57.15
PSICOPEDAGOGIA Y EDUCACION SUPERIOR(I)	UMSA	MAESTRIA	67.16	32.84
PSICOPEDAGOGIA Y EDUCACION SUPERIOR(II)	UMSA	MAESTRIA	55.88	44.12
ESTUDIOS BOLIVIANOS	UMSA/UASB	MAESTRIA	56.25	43.75
CIENCIAS POLITICAS	CESU CEBEM	MAESTRIA	60.60	39.40
INFORMATICA	FCO y N-UMSS	MAESTRIA	71.67	28.33
MATEMATICAS	CESU-UMSS	MAESTRIA	100.00	0.00
CIENCIAS POLITICAS	CESU-UMSS	MAESTRIA	77.27	22.73
ESTUDIOS DEL DESARROLLO	CESU-UMSS	MAESTRIA	73.33	26.67
MEDIO AMBIENTE Y DESARROLLO SOSTENIBLE	FH-UMSS	MAESTRIA	74.42	25.58
GESTION EDUCATIVA	FCASyP-UMSS	MAESTRIA	51.46	48.55
PROTECCION VEGETAL Y MEDIO AMBIENTE	UASB/USFX	MAESTRIA	78.57	21.43
EDUCACION SUPERIOR(1996)	UAJMS	MAESTRIA	67.44	32.56
EDUCACION SUPERIOR	UAJMS	MAESTRIA	41.66	68.34
ECONOMIA	UAJMS	MAESTRIA	86.20	23.80
RECURSOS HIDRICOS	CIDES UMSA	DIPLOMADO	100.00	0.00
DESARROLLO HUMANO(1995)	CIDES UMSA	DIPLOMADO	77.50	22.50
DESARROLLO HUMANO(1996)	CIDES UMSA	DIPLOMADO	77.14	22.86
GENERO Y DESARROLLO(1995)	CIDES UMSA	DIPLOMADO	10.64	89.36
GENERO Y DESARROLLO(1996)	CIDES UMSA	DIPLOMADO	0.00	100.00
GENERO Y DESARROLLO(1995)	CIDES UMSA	DIPLOMADO	12.00	88.00
ECONOMIA LABORAL	CESU UMSS	DIPLOMADO	60.87	39.13
GESTION Y EVALUACION PROYECTOS SOCIALES	CDSU UMSS	DIPLOMADO	75.00	25.00
CIENCIAS POLITICAS. EST. BOLIVIANOS	CESU UMSS	DIPLOMADO	69.56	30.44
CIENCIAS POLITICAS	CESU UMSS	DIPLOMADO	65,61	34.49
RECURSOS HIDRICOS	CESU UMSS	DIPLOMADO	64.29	35.71
MATEMATICA APLICADA	FCPyN-UMSS	DIPLOMADO	85,71	14.29
INGENIERIA ASISTIDA POR COMPUTADOR	FCPyN-UMSS	DIPLOMADO	92.98	7.02
DOCENCIA SUPERIOR EN DERECHO	FCPyN-UMSS	DIPLOMADO	75.00	25.00
INVESTIGACION MEDICA	FCPyN-UMSS	DIPLOMADO	60.71	39.29

FUENTE: ELABORACION PROPIA

CUADRO No. 23

OCUPACION EN POSGRADOS PUBLICOS (%)

POSGRADO	INSTITUCION	S. PUBLICO	S. PRIVADO	UNIVERSIDAD	OTROS	S.D.
DEMOGRAFIA Y POBLACION	CIDES-UMSA	46.00	0.08	8.00	8.00	31.00
DESARROLLO ECONOMICO	CIDES-UMSA	22.00	24.00	5.00	25.00	24.00
ECONOMIA Y PROYECTOS	UAJMS	14.00	28.00	52.00	-	7.00
EDUCACION SUPERIOR	UAJMS	0.00	16.00	68.00	12.00	4.00
CUENCAS HIDRICAS	UAJMS	36.00	18.00	27.00	-	18.00
MEDIO AMBIENTE	CESU-UMSS	12.00	7.00	17.00	50.00	14.00
GENERO Y DESARROLLO	CESU-UMSS	13.00	30.00	4.00	4.00	30.00
CIENCIAS POLITICA	CESU-UMSS	20.00	52.00	7.00	7.00	15.00
INFORMATICA	FC y T - UMSS	3.00	21.00	63.00	0.00	13.00
MATEMATICAS	FC y T - UMSS	0.00	0.00	100.00	0.00	0.00
INVESTIGACION EN SALUD	F. MEDICINA-UMSS	14.00	25.00	54.00	4.00	4.00

FUENTE: ELABORACION PROPIA

CUADRO No. 24

COSTOS PROGRAMAS POSGRADUALES PUBLICOS 1995-96(US)

POSGRADO	NIVEL	INSTITUCION	COSTO
GESTION EDUCATIVO	MAESTRIA	FH-UMSS	440
CIDES	MAESTRIA	UAGRM	450
EDUCACION SUPERIOR	MAESTRIA	UAGRM	900
ESCUELA DE POSGRADO	MAESTRIA	UAGRM	900
CESU	ESPECIALIDAD	UMSA	1000
ESCUELA POSGRADO	DIPLOMADO	UMSS	1000
ECONOMIA	MAESTRIA	UAJMS	1300
EDUCACION SUPERIOR	MAESTRIA	UAJMS	1300
EDUCACION SUPERIOR	MAESTRIA	UATB	1300
GANADERIA	MAESTRIA	UTO	1300
RECURSOS HIDRICOS	MAESTRIA	UAJMS	1300
CIDES	MAESTRIA	CIDES-UMSA	2000
EDUCACION SUPERIOR	MAESTRIA	UASB/USFX	2000
CESU	MAESTRIA	CESU-UMSS	2500
ECOLOGIA Y PROTECCION VEGETAL	MAESTRIA	FCAyP-UMSS	2600
MATEMATICA	MAESTRIA	FCPyN-UMSS	3500
ECOLOGIA Y CONSERVACION	MAESTRIA	FCP-UMSA	9200

* INCLUYE MATRICULA Y COLECTIVA. MONTOS PARA ESTUDIANTES EXTERNOS

FUENTE: ELABORACION PROPIA EN BASE A ENTREVISTAS

CUADRO No. 25

PRODUCTIVIDAD POSGRADUAL PUBLICA NIVEL MAESTRIA

POSGRADO	UNIVERSIDAD	% TITULADOS EGRESADOS	AÑOS
CIDES	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRES	11.29	1984-1994
SALUD PUBLICA	UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRES	6.25	1984-1994
CIENCIAS DEL DESARROLLO	UNIVERSIDAD AUTONOMA GABRIEL RENE MORENO	1.00	1989-1993
POLITICAS PUBLICAS	UNIVERSIDAD TECNICA DE ORURO	65.02	1993-1995
EDUCACION SUPERIOR	UASB/UMRPSFXCH	91.66	1994-1995
EDUCACION SUPERIOR	UATB	85.71	1995

FUENTE: ELABORACION PROPIA

CUADRO No. 26

CIDES: TIEMPO DE TITULACION

AÑOS	TITULADO	%	ACUMULADO
0	4	9.52	9.52
1	8	19.05	28.57
2	12	28.57	57.14
3	13	30.95	88.09
4	3	7.15	95.24
5	0	0.00	95.24
6	2	4.76	100.00
TOTAL	42	100.00	

FUENTE: ELABORACION PROPIA

CUADRO No. 27
BOLIVIA: DEMANDA LABORAL, 1994-1996
EN (PORCENTAJE)

DISCIPLINA	COCHABAMBA	LA PAZ	SANTA CRUZ	NACIONAL
AD. EMPRESAS	19.46	21.63	19.98	20.11
AUDITORIA	17.30	16.93	17.32	17.24
ECONOMIA	13.87	16.31	14.14	14.43
ING. INDUSTRIAL	4.32	2.82	6.66	5.30
ING. COMERCIAL	2.52	1.25	7.79	5.08
AGRONOMIA	6.49	5.33	3.89	7.92
CS. SOCIALES/SOCIOLG.	4.86	7.52	2.05	3.84
DERECHO	4.14	4.40	3.38	3.78
ING. CIVIL	4.50	2.51	2.36	2.92
CIENCIAS DE LA SALUD	4.14	3.13	1.64	2.76
ING. SISTEMAS	1.81	2.19	2.25	2.11
ING. MECANICA	1.08	0.63	3.18	2.11
OTRAS	15.51	15.05	15.36	15.40
TOTAL	100	100	100	100
CASOS CONSIDERADOS	555	957	976	2488

FUENTE: ELABORACION PROPIA EN BASE A LA RAZON, PRESENCIA
LOS TIEMPOS Y EL MUNDO

CUADRO No. 28

AREA CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

BOLIVIA DEMANDA LABORAL SEGUN FORMACION PROFESIONAL

1994-1996 (PORCENTAJE)

AÑO	POSGRADO	ESPECIALIZACION	LICENCIATURA
1994	13.85	6.15	80.00
1995	20.22	6.74	71.91
1996	25.51	17.35	57.14

FUENTE: ELABORACION PROPIA EN BASE A LA RAZON. AÑOS CITADOS

40,0